

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM
DOUTORADO EM ENFERMAGEM
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: EDUCAÇÃO E TRABALHO EM
SAÚDE E ENFERMAGEM**

MURIELK MOTTA LINO

**EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UM ESPAÇO
CORPORATIVO COM A EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA
DO TRABALHO**

**FLORIANÓPOLIS
2014**

MURIELK MOTTA LINO

**EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UM ESPAÇO
CORPORATIVO COM A EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA
DO TRABALHO**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós – Graduação em Enfermagem da
Universidade Federal de Santa Catarina,
como requisito final para obtenção do
título de Mestre em Enfermagem - Área
de Concentração: Educação e Trabalho em
Saúde e Enfermagem.

Orientadora: Dra. Jussara Gue Martini
Coorientadora: Dra. Kenya Schmidt
Reibnitz

**FLORIANÓPOLIS
2014**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Lino, Murielk Motta
Educação Problematicadora em um espaço corporativo com a
equipe de Saúde e Segurança do Trabalho / Murielk Motta
Lino ; orientador, Jussara Gue Martini ; coorientador,
Kenya Schmidt Reibnitz. - Florianópolis, SC, 2014.
194 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Saúde. Programa de Pós-
Graduação em Enfermagem.

Inclui referências

1. Enfermagem. 2. Educação Problematicadora. 3. Educação
Corporativa. 4. Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho. 5.
Diálogo. I. Martini, Jussara Gue . II. Reibnitz, Kenya
Schmidt . III. Universidade Federal de Santa Catarina.
Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. IV. Título.

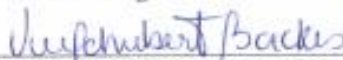
MURIELK MOTTA LINO

**EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UM ESPAÇO
CORPORATIVO COM A EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA
DO TRABALHO**

Esta DISSERTAÇÃO foi submetida ao processo de avaliação pela
Banca Examinadora para obtenção do título de:

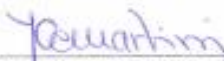
MESTRE EM ENFERMAGEM

e aprovada em 21 de fevereiro de 2014, atendendo às normas da
legislação vigente da Universidade Federal de Santa Catarina, Programa
de Pós-Graduação em Enfermagem – Área de Concentração: **Educação
e Trabalho em Saúde e Enfermagem**.



Dra. Vânia Marli Schubert Backes
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:



Dra. Jussara Gue Martini
Presidente



Dra. Kenya Schmidt Reibnitz
Coorientadora



Dra. Vânia Marli Schubert Backes
Membro



Dra. Maria Elisabeth Kleba da
Silva
Membro



Dra. Flavia Regina Souza Ramos
Membro



Dra. Marta Lenise do Prado
Suplente

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha irmã Mônica, que valoriza sobremaneira a construção do conhecimento e foi minha maior incentivadora neste percurso acadêmico.

AGRADECIMENTOS

O meu muito obrigada...

A Deus, por me iluminar e me permitir concluir essa importante etapa da minha vida.

Aos meus pais, Lourival e Maynara, e meus irmãos, Mônica e Samuel por todo amor que vocês tem por mim, amor este que faz com que me apoiem incondicionalmente – esse trabalho não teria sido possível sem a ajuda de vocês – amo vocês!

Ao Ivan, por me amar, me completar, estar ao meu lado todo o tempo, e por entender o quão importante essa caminhada foi para mim – obrigada!

Aos meus amigos de ontem, hoje e sempre, que são parte de minha história e me fazem sentir verdadeiramente feliz quando estamos juntos: Patsy, Flávia, Lucas, Jaime, Saionara, Juliana Melo, Dani Tafner, Dani Maysa, Lívia, Elaine, Ana Trombeta, Carla Senna - sem vocês, nada teria graça!

A minha orientadora, Prof^a Jussara, por ter compartilhado seus conhecimentos comigo de uma forma tão esclarecedora e ao mesmo tempo tão tranquilizadora, sempre respeitando meu tempo e minhas dificuldades, confiando em meu potencial – muito obrigada!

Ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, professores e técnicos-administrativos, por proporcionarem formação de qualidade, confiarem no potencial dos alunos e apoiarem e incentivarem todos em suas caminhadas.

A Eletrosul Centrais Elétricas S.A., pelo apoio recebido ao longo deste dois anos de caminhada, tanto me liberando em horário de trabalho para que eu pudesse cumprir com as disciplinas, quanto me autorizando a aplicar minha pesquisa na instituição. Especial agradecimento ao colega Marcelo, por todo o fraterno apoio – não vou esquecer isso!

Aos participantes da pesquisa, meus colegas de trabalho, pela disponibilidade e seriedade ao longo da coleta de dados – estou à disposição!

Não há diálogo se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que a infunda. Sendo fundamento do diálogo, o amor é também diálogo. Daí que seja essencialmente tarefa de sujeitos e que não possa verificar-se na relação de dominação. Nesta, o que há é patologia de amor: sadismo em quem domina; masoquismo nos dominados. Amor, não, porque amor é um ato de coragem e nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. Onde quer que estejam estes, oprimidos, o ato de amor está em comprometer-se com sua causa. A causa de sua libertação. Mas este compromisso, porque é amoroso, é dialógico.

Paulo Freire, 2002, p.45.

LINO, Murielk Motta. **Educação Problematicadora em um espaço corporativo com a equipe de Saúde e Segurança do Trabalho**. 2014. Dissertação (Mestrado em Enfermagem) - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. 194p.

Resumo: A área de saúde do trabalhador é abrangente e multifacetada, compreendendo a prevenção dos problemas de saúde provocados pelo emprego, acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, e todos os aspectos que conectam o trabalho e a saúde. As equipes de saúde e segurança no trabalho - SST precisam discutir mecanismos de ação para o melhor manejo desta área sob sua responsabilidade. Além disso, a equipe tem que estar continuamente atenta e preparada para as necessidades que emergem e até mesmo se antecipar às situações de modo a intervir com resolutividade e rapidez. Nesse contexto, é necessário trabalhar em uma dinâmica na qual cada profissional contribua com o seu conhecimento específico, e intermediados pelo diálogo, a equipe possa realizar uma contínua troca de saberes, de modo a encontrar a melhor forma de atuar, tornando fundamental que os conhecimentos estejam sempre atualizados. A qualificação da equipe de SST para mudança nos processos de trabalho a partir de uma lógica da integralidade das ações, quando proporcionada por uma educação problematizadora, pode propiciar espaços para o diálogo e resolução de situações-problemas. Para formar este novo perfil de trabalhadores, os programas de educação corporativa vêm empregando modelos que não mais preconizam a simples transmissão de conteúdo, mas sim processos de ensino-aprendizagem significativos, contextualizados, críticos e participativos. A partir desta perspectiva, o objetivo desse estudo consiste em analisar o desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora em um espaço corporativo, junto a uma equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira. Trata-se de uma pesquisa convergente-assistencial – PCA, de abordagem qualitativa, pautada no referencial teórico de Paulo Freire e desenvolvida por meio do Arco de Charles Maguerez. Tal pesquisa ocorreu a partir do desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora ocorrida em cinco encontros com a equipe de SST da Eletrosul, inseridos em seu contexto de trabalho, com 12 participantes. As falas e diálogos dos participantes foram as fontes primária de dados, e a análise qualitativa dos dados se deu a partir da análise de conteúdo. Os resultados foram apresentados em dois manuscritos – o primeiro

trata do desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora ocorrida em um espaço corporativo com uma equipe de saúde e segurança do trabalho, e o segundo trata de temática emergida nos diálogos, que diz respeito a importância do trabalho em equipe para uma equipe de SST. Por fim, foi possível confirmar a viabilidade da implementação de uma educação problematizadora no âmbito corporativo, cujos resultados demonstraram a valorização dos trabalhadores, o fortalecimento do diálogo e da troca de conhecimentos, a busca de soluções contextualizadas e a transformação da realidade, com baixo custo e atendendo às necessidades tanto da empresa quanto dos trabalhadores da equipe.

Descritores: Educação Problematizadora. Educação Corporativa. Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho. Diálogo.

LINO, Murielk Motta. **Problematizing education in a corporate space together within an Occupational Health and Safety team.** 2014. Dissertation (Master's in Nursing) - Post Graduation Program in Nursing, Federal University of Santa Catarina, Florianópolis, 2014. 194p.

Abstract: The health worker is extensive and multifaceted, including the prevention of health problems caused by job-related accidents and occupational diseases, and all aspects that link the work and health. The teams of occupational health and safety need to discuss mechanisms of action to better management of the area under their responsibility. Furthermore, it has to be constantly alert and ready for the needs that emerge and even to anticipate situations in order to act with resolution and effectiveness. In this context, it is necessary to work in a dynamic where each of the participants contributes with its professional expertise, and mediated by dialogue, here the team can perform a continuous exchange of knowledge in order to find the best way of acting, making vital the updated knowledge. The qualification of staff health and safety of the work for change in work processes from a logic of integrated care, when provided by a problem-based education can provide spaces for dialogue and resolution of problem situations. To form this new profile of workers, the corporate education programs have been employing models that no longer advocate the simple transmission of content, but teaching-learning with meaningful, contextualized, critical and participatory tools. From this perspective, the objective of this study was to analyze the development of a problematizing education action in a corporate space along with an occupational health and safety team of a Brazilian electricity company. This is a convergent-care research - CCR, a qualitative approach based on the theoretical framework of Paulo Freire and developed through the Arch of Charles Maguerez. This research took place from the development of a corporate action problematizing education developed in five meetings with the health staff and safety of Eletrosul interleaved in their working environment, with 12 participants. The speeches and dialogues of the participants were the primary source of data, and qualitative data analysis was performed based on content analysis. The results were presented in two manuscripts - the first deals with the development of a problematizing education action in a corporate space along with an occupational health and safety team, and the second one deals with themes that emerged in the conversations, related to the importance of

teamwork for a staff health and safety. Finally, it was possible to confirm the viability of implementing a problem-based corporate education, the results showed the recovery of workers, strengthen dialogue and exchange of knowledge, the pursuit of contextualized solutions and transform reality with the low cost and attending needs of both the company and workers of the team.

Keywords: Problematizing Education. Corporate Education. Occupational Health and Safety Team. Dialogue.

LINO, Murielk Motta. **Educación problematizadora en un espacio corporativo con un equipo de Salud y Seguridad Laboral**. 2014. Tesis (Maestría en Enfermería) - Programa de Post-Grado en Enfermería de la Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. 194p.

Resumen: El área de la salud de los trabajadores es amplio y multifacético, comprendiendo la prevención de problemas de salud provocados por el empleo, accidentes y enfermedades relacionadas con el trabajo y con todos los aspectos que conectan el trabajo y la salud. Los equipos de salud y seguridad en el trabajo - SST necesitan discutir mecanismos de acción para el mejor manejo de las áreas bajo su responsabilidad. Además, tiene que estar continuamente atenta y preparado para las necesidades que surgen e inclusive para anticipar situaciones con el fin de actuar con resolución y rapidez. En este contexto es necesario trabajar en una dinámica en que cada profesional contribuya con su conocimiento específico, intermediado por el diálogo, para que el equipo pueda realizar un intercambio continuo de conocimientos con el fin de encontrar la mejor manera de actuar. La calificación del equipo de SST para realizar cambios en los procesos de trabajo a partir de la lógica de la integralidad de las acciones, cuando ésta es proporcionada por una educación problematizadora, puede proporcionar espacios para el diálogo y resolución de situaciones problema. Para formar este nuevo perfil de los trabajadores, los programas de educación corporativos vienen empleando modelos que ya no abogan por la simple transmisión de contenidos, sino de modelos de enseñanza-aprendizaje significativos, contextualizados, críticos y participativos. Desde esta perspectiva, el objetivo de este estudio consistió en analizar el desarrollo de una educación problematizadora en un espacio corporativo junto con un equipo de salud y seguridad de una empresa eléctrica brasileña. Esta es una investigación de enfoque convergente asistencial (PCA), cualitativo, basado en el marco teórico de Paulo Freire y desarrollado a través del Arco de Charles Maguerez. Esta investigación se llevó a cabo a partir del desarrollo de una operación problematizadora, ocurrida en cinco reuniones con el personal de la SST injeridos en su entorno de trabajo, con 12 participantes. Los discursos y diálogos de los participantes fueron las principales fuentes de datos y se realizó el análisis de datos cualitativo basado en el análisis de contenido. Los resultados fueron presentados en dos manuscritos - el

primero trata de la elaboración de una acción problematizadora en un espacio corporativo con un equipo de salud y seguridad y el segundo trata de temas que surgieron por medio del diálogo, respetando la importancia del trabajo en equipo para un equipo de SST. Finalmente, fue posible confirmar la factibilidad de implementar una educación corporativa basado en problemas, los resultados demostraron la valorización de los trabajadores, el fortalecimiento del diálogo y el intercambio de conocimientos, la búsqueda de soluciones contextualizadas y la transformación de la realidad con bajo costo y con vista a las necesidades de la empresa y de los trabajadores del equipo.

Descriptores: Educación problemática. Educación Corporativa. Equipo de Salud y Seguridad Laboral. Diálogo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Representação do Método do Arco de Charles Maguerez.....	56
Figura 2 - Mural de idéias. Representação da Observação da Realidade acerca da NR-35.....	72
Figura 3 - Painel “Construindo Torres com Segurança”.....	87
Figura 4 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Alta Prioridade.....	92
Figura 5 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Média Prioridade.....	93
Figura 6 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Baixa Prioridade.....	94
Figura 7 - Painel dos locais de Alta Prioridade na torre de transmissão de energia elétrica.....	96

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Número de participantes e suas respectivas áreas de formação profissional.....	58
Tabela 2 - Demonstrativo no número de participantes por encontro.....	67
Tabela 3 - Classificação das Hipóteses de Solução por prioridade.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANENT	Associação Nacional dos Enfermeiros do Trabalho
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
NR	Norma Regulamentadora
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PCMSO	Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional
PEN	Programa de Pós-Graduação em Enfermagem
PLANSAT	Plano Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho
PNEPS	Política Nacional de Educação Permanente em Saúde
PNSST	Política Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho
SESMT	Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho
SST	Saúde e Segurança do Trabalho
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	27
2 REVISÃO DE LITERATURA	37
2.1 EDUCAÇÃO NO TRABALHO	37
2.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA	38
2.3 SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO.....	42
2.4 O ENFERMEIRO-FACILITADOR	45
3 REFERENCIAL TEÓRICO	47
3.1 CONCEITOS	49
3.1.1 Educação problematizadora	50
3.1.2 Educação no trabalho.....	50
3.1.3 Educação corporativa.....	50
3.1.4 Equipe de saúde e segurança do trabalho	50
3.1.5 Trabalho em equipe	51
4 MATERIAL E MÉTODO	53
4.1 MÉTODO DO ARCO DE MAGUIREZ	53
4.2 LOCAL E PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	55
4.3 TRABALHO DE CAMPO.....	57
4.4 REGISTRO DOS DADOS.....	58
4.5 VALIDAÇÃO DOS DADOS	58
4.6 ANÁLISE DOS DADOS	58
4.7 ASPECTOS ÉTICOS EM PESQUISA	59
4.8 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	59
4.9 DIVULGAÇÃO DO ESTUDO.....	60
5 RESULTADOS.....	61
5.1 MANUSCRITO 1: EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UM ESPAÇO CORPORATIVO: POSSIBILIDADES DESENVOLVIDAS POR UMA EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO.....	61

5.2 MANUSCRITO 2: IMPORTÂNCIA DO TRABALHO EM EQUIPE PARA UMA EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO	98
6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	127
REFERÊNCIAS	131
APÊNDICES	141
ANEXOS.....	149

1 INTRODUÇÃO

Não é possível ao homem viver sem trabalhar já que não tem sua existência garantida pela natureza, e se não agir sobre ela, transformando-a e adequando-a às suas necessidades, perece (SAVIANI, 2007). Apesar de se ter conhecimento que o trabalho é inerente à existência do homem, as medidas de proteção social à saúde do trabalhador são recentes. No Brasil, a área de saúde e segurança no trabalho inicia com a criação da legislação trabalhista na década de 1970 (MORAES, 2007).

Com intuito de proteger a vida do trabalhador e tratando de cuidar de sua saúde e segurança, as Normas Regulamentadoras do Ministério do Trabalho e do Emprego, também conhecidas como NR, foram aprovadas pela Portaria 3.214 de 08 de junho de 1978 regulamentando e fornecendo orientações sobre procedimentos obrigatórios relacionados à segurança e medicina do trabalho.

Existem atualmente 35 normas regulamentadoras sob gerência do Ministério do Trabalho e do Emprego – MTE. A Norma Regulamentadora de número 4 (NR-4) define a criação de um serviço especializado voltado à segurança e medicina do trabalho, cuja atuação que se concretiza por meio de ações promovidas pelo Serviço Especializado em Engenharia de Segurança e Medicina do Trabalho – SESMT (BRASIL, s/d). Este se constitui de importante instrumento de proteção à saúde do trabalhador, e já era uma recomendação da Organização Internacional do Trabalho – OIT (MORAES, 2007).

A equipe multidisciplinar do SESMT, legitimamente é formada por especialistas na área de segurança e saúde do trabalhador, sendo eles o enfermeiro do trabalho, técnico de enfermagem do trabalho, médico do trabalho, engenheiro de segurança do trabalho e técnico de segurança do trabalho. Algumas empresas fortalecem sua equipe integrando outros profissionais, como psicólogos ocupacionais, assistentes sociais, especialistas em ergonomia, higienistas ocupacionais, nutricionistas, educadores físicos, e/ou outros “que no exercício de sua capacidade profissional desempenham tarefas de saúde e segurança no trabalho, provém serviços de saúde no trabalho ou estão envolvidos no exercício da saúde no trabalho” (ICOH, 2002).

A tendência atual é mobilizar a competência desses profissionais de saúde e segurança no trabalho, doravante denominados equipe de SST, no marco de referência do enfoque da interdisciplinaridade e do trabalho em equipe. Nesse sentido, Gattás (2006, p. 326) afirma que “nenhuma profissão

e conhecimentos são absolutos e a interdisciplinaridade é um princípio constituinte da diferença e da criação”. Para a mobilização dessas competências, a partir da convergência do olhar de um grupo de trabalho heterogêneo, torna-se fundamental aproximar formação, gestão, atenção e participação social em cada área específica de saberes e de práticas, mediante as intercessões promovidas pela educação na saúde, sendo que “a educação intercede pela saúde, ofertando suas tecnologias construtivistas e de ensino-aprendizagem” (CECCIM, 2005a, p. 976).

Por sua vez, a área de saúde do trabalhador é abrangente e multifacetada, abrangendo a prevenção dos problemas de saúde provocados pelo emprego, acidentes e doenças relacionadas ao trabalho, e todos os aspectos que conectam o trabalho e a saúde (ICOH, 2002). Entre os determinantes da saúde do trabalhador estão compreendidos os condicionantes sociais, econômicos, tecnológicos e organizacionais responsáveis pelas condições de vida e os fatores de risco ocupacionais presentes nos processos de trabalho (BRASIL, 2004).

Por ser o propósito central do exercício da saúde no trabalho a prevenção primária dos acidentes e das doenças que acometem os trabalhadores em decorrência do labor, o ideal é que as ações preventivas ocorram dentro do contexto organizacional, no sentido de assegurar que estas atividades estejam “adequadas às condições de risco ocupacional na empresa e às necessidades da população trabalhadora em questão” (ICOH, 2002, p. 37).

Para alcançar tal resultado, a equipe de SST precisa discutir mecanismos de ação para o melhor manejo da área sob sua responsabilidade. Isso é possível por meio da implementação de metodologias e normas institucionais à luz das NR, a serem seguidas pela população de trabalhadores sobre seus cuidados. Além disso, tem que estar continuamente atenta e preparada para as necessidades que emergem e até mesmo se anteciparem às situações de modo a intervir com resolutividade e rapidez. Nesse contexto, é necessário trabalhar em uma dinâmica na qual cada profissional contribui com o seu conhecimento específico. Intermediada pelo diálogo, a equipe pode realizar uma contínua troca de saberes, de modo a encontrar a melhor forma de atuar, tornando fundamental que os conhecimentos estejam sempre atualizados.

Haja vista que é uma área dinâmica e de contínuas transformações exigidas pelas características inerentes às suas atividades, as teorias e legislações pertinentes estão em contínua mudança. O próprio Plano Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho – PLANSAT, construído a partir do diálogo e da cooperação entre órgãos governamentais e representantes dos trabalhadores e dos empregadores, lançado em abril de

2012, articula ações dos mais diferentes atores sociais em busca da aplicação prática da Política Nacional de Segurança e Saúde no Trabalho – PNSST, instituída pelo Decreto no 7.602 de 7 de novembro de 2011. Isso significa mudanças legais e institucionais que irão refletir em novas ações e metodologias no processo de trabalho das equipes de SST atuantes por todo o país a partir de agora.

A PNSST, em suas estratégias, fundamenta a reestruturação da formação em saúde e segurança dos trabalhadores, incentivando a capacitação e a formação dos mesmos, estimulando o desenvolvimento de um programa de educação profissional permanente, em serviço (BRASIL, 2004).

Por sua vez, capacitação é estratégia usada para enfrentar os problemas de desenvolvimento dos serviços de saúde. Grande parte do esforço para alcançar a aprendizagem ocorre por meio da capacitação, isto é, de ações intencionais e planejadas que têm como missão fortalecer conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas que a dinâmica das organizações não oferece por outros meios (DAVINI, 2009).

Por aprendizagem entende-se o desenvolvimento de novos critérios ou capacidades para resolver problemas ou a revisão de critérios e capacidades existentes que lhes inibem a resolução (DAVINI, 2009). Embora a aprendizagem pareça acontecer em âmbito individual, SENGE (2006) utiliza, metaforicamente, a expressão “aprendizagem organizacional” para descrever situações em que as individualidades são integradas, compartilhadas e postas em ação por meio da coordenação da conduta de indivíduos distintos, o que inclui, necessariamente, os que ocupam posições diferenciadas na organização em termos de hierarquia e poder.

Estabelecer uma articulação entre o mundo da educação e o mundo do trabalho tem sido um desafio para os que atuam no âmbito da saúde do trabalhador, especialmente quando estão inseridos no concorrido universo empresarial atual. As empresas vêm assumindo para si a responsabilidade de formar um perfil de trabalhador que detenha uma gama de competências que respondam às demandas do concorrido mercado capitalista, por intermédio da educação corporativa (SARAO NETO, 2007). No entender de Eboli (2004, p.48) o principal objetivo da educação corporativa é promover “(...) competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios”.

Entendendo a importância e para que seja possível compreender melhor o que é a chamada educação corporativa, cuja primeira

experiência adotada no Brasil aconteceu no ano de 1992, o Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior vem ofertando, desde 2003/2004, oficinas para discutir a temática (YOUNG, s/d). Para esse Ministério a

... educação corporativa pode ser definida como uma prática coordenada de gestão de pessoas e de gestão do conhecimento tendo como orientação a estratégia de longo prazo de uma organização. Educação corporativa é mais do que treinamento empresarial ou qualificação de mão-de-obra. Trata-se de articular coerentemente as competências individuais e organizacionais no contexto mais amplo da empresa. Nesse sentido, práticas de educação corporativa estão intrinsecamente relacionadas ao processo de inovação nas empresas e ao aumento da competitividade de seus produtos (bens ou serviços) (BRASIL, s/d).

Segundo Costa Filho (2006) a educação corporativa é uma forma de programa institucional de desenvolvimento de pessoas alinhado às estratégias de negócio de uma empresa. Inclui-se nesta modalidade cursos de graduação e pós-graduação em parcerias com instituições de ensino certificadoras, cursos à distância, treinamento, capacitações, cursos de língua estrangeira, e quaisquer outras formas de educação que mobilizem os conhecimentos dos trabalhadores para aprendizagem específica e em função de melhorias nos processos de trabalho de uma empresa.

A ideia é ofertar formação contínua e institucionalizada aos trabalhadores para "(...) pensar e repensar a produção do saber científico na realidade de nossa sociedade", com objetivo de que correspondam às necessidades mercadológicas e não se tornem obsoletos (YOUNG, s/d). Espera-se, como resultado, trabalhadores "(...) qualificados, motivados, éticos, habituados a trabalhar em equipe, imbuídos do sentimento de cidadania e com espírito empreendedor" (TERRA; BONFIM, s/d).

Para formar este novo perfil de trabalhadores os programas de educação corporativa vêm empregando modelos que não mais preconizam a simples transmissão de conteúdo, mas sim usam ferramentas como "(...) leitura, dramatização, palestras, estudo de caso, jogos e simulações, coaching, e mentoring". Além disso, estão atribuindo aos próprios trabalhadores o papel de educadores/facilitadores, evitando a contratação de instrutores externos que, na grande maioria das vezes, desconhecem o processo de trabalho da instituição (FURTADO, 2005, p.64).

Esses pressupostos coadunam-se aos preceitos estabelecidos na Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (PNEPS) visto que a mesma representa uma importante mudança na concepção e nas práticas de capacitação dos trabalhadores dos serviços e encontra-se alicerçada na necessária responsabilização dos serviços com a transformação das práticas dos trabalhadores, configurando-se como esforços de construção de conhecimento comprometido com a realidade dos profissionais (BRASIL, 2009).

Vê-se que a PNSST e a Educação Corporativa associam a interação educação-trabalho com uma importância crescente para o aumento da produtividade, a satisfação no trabalho, aumento nas expectativas de vida e redução significativa nos índices de morbimortalidade. A aprendizagem organizacional colaboraria no desenvolvimento dos programas de promoção de saúde e segurança do trabalho, bem como ações de prevenção de agravos, de doenças profissionais e dos acidentes de trabalho, que contribuem significativamente para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores.

No contexto da equipe de SST, o processo educativo permanente e problematizador estimula o despertar crítico com vistas à luta para efetivação dos direitos em saúde dos trabalhadores e construção de modelos cada vez mais próximos das necessidades reais da sociedade, pois é portador de “fermentos de transformação, que possibilitam acelerar a crítica da situação na qual ela aparece” (BACKES, 1998, p. 83).

A qualificação da equipe de SST e a mudança nos processos de trabalho a partir de uma lógica da integralidade das ações, quando proporcionada por uma educação problematizadora, pode proporcionar espaços para o diálogo sobre temas que geram “auto-análise, autogestão, implicação, mudança institucional, enfim, pensamento e experimentação” (CECCIM, 2005b, p. 162). Trata-se de enriquecer as ações, aproximando o conhecimento teórico aos conhecimentos práticos da equipe multidisciplinar, na busca de um “progresso construtivo”, privilegiando a problematização e integrando-os ao desenvolvimento de projetos e programação de soluções práticas voltadas para a realidade encontrada no dia a dia” (DAVINI, 2009, p.54).

A partir do diagnóstico e da busca de soluções compartilhadas, acesso a novos conhecimentos e competências culturais, as equipes de SST poderão fortalecer sua autonomia no que tange aos processos de trabalho institucionalizados. Trata-se de um enfrentamento ao modelo centrado na doença, já que se estrutura a partir de relações palpáveis entre

participantes que manejam suas realidades e organizam espaços para a reflexão, diálogo e avaliação das ações realizadas no dia a dia (FERRAZ, 2011). Isso é possível a partir da democratização dos espaços de trabalho, do desenvolvimento da capacidade de aprender e de ensinar, de encontrar soluções para os problemas do dia a dia e do trabalho em equipe. O resultado será uma melhoria contínua da qualidade da atenção à saúde e a humanização do atendimento (BRASIL, 2005).

A educação pode levar a transformação das práticas dos profissionais e, por consequência, a própria organização do trabalho. Segundo Davini (2009) para se produzir mudança nas práticas e, sobretudo, para modificar práticas institucionalizadas, é necessário privilegiar o conhecimento prático em suas ações educativas e favorecer a reflexão compartilhada e sistemática. Freire (2002, p. 18) afirma que “é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser em tal modo concreto que quase se confunde com a prática”.

Durante a prática em saúde, não há como existir um conhecimento profissional para cada caso-problema, que teria uma única solução correta. Preconiza-se a formação crítica das pessoas, que reflitam na ação, para desta forma atuar em contextos diversos da realidade, pautados numa concepção construtivista destes espaços confrontados (SCHÖN, 2000).

No âmbito da formação crítica, a “primeira condição para que um ser possa assumir um ato comprometido está em ser capaz de agir e refletir” (FREIRE, 1999, p. 16). A educação pode estimular no indivíduo a capacidade de ação (saber-fazer), ou seja, atuar, operar, transformar a realidade, aliada à capacidade de reflexão (pensar sobre o fazer), que o faz um ser da práxis (ação-reflexão-ação), tornando-o comprometido consigo e com o seu grupo (FREIRE, 1999).

Especialmente na área da saúde, a intenção da integração de diferentes saberes está sendo discutida nos últimos anos, nos quais se vem recorrendo à interdisciplinaridade para a construção de um conhecimento partilhado por ciências biológicas, sociais, entre outras. Porém, não é simples se trabalhar numa perspectiva integradora de vários saberes, e a formação profissional para a área da saúde, na maioria dos cursos, pouco fortalece essa comunhão, reforçando a formação clínica e deixando o campo social de lado (NUNES, 1995).

Os obstáculos ultrapassam o conhecimento específico das profissões, pois também trazem à tona os processos de trabalho em saúde e a própria forma como historicamente a população vê os diferentes profissionais de uma equipe (NUNES, 1995). A essência está em desenvolver a capacidade de discutir as diferenças para, então, entender, compreender, respeitar e

resolver adequadamente os problemas identificados, unir os saberes e encontrar a solução para as questões do dia a dia, transformando os processos de trabalho (BORDENAVE; PEREIRA, 2004).

A Eletrosul Centrais Elétricas, empresa de geração e transmissão de energia elétrica subsidiária do Sistema Eletrobras, na qual atuo como enfermeira do trabalho, recentemente vem discutindo novas metodologias de desenvolvimento e capacitação de pessoas. Tal iniciativa é decorrente do momento de transformações que a empresa vem apresentando, visando um novo posicionamento estratégico – sob o ponto de vista institucional, organizacional e mercadológico, que propicie uma atuação integrada, competitiva e rentável.

O motivo de tais mudanças, iniciadas em 2010, é fortalecer e reposicionar o Sistema Eletrobrás no setor elétrico nacional e internacional e sua principal estratégia para alcançar tal objetivo é modernizar e unificar as políticas e práticas de gestão das empresas subsidiárias da *holding*, tendo por base “teorias e conceitos contemporâneos e as melhores práticas adotadas por empresas de classe mundial” (ELETROBRAS, 2009, p. 2).

Nessa perspectiva o Grupo Eletrobrás estabelece que a educação corporativa tem extrema relevância nos dias atuais para ser uma empresa competitiva, e para isso deve investir no desenvolvimento das pessoas por meio da educação contínua de seus profissionais. Conforme o Plano de Desenvolvimento e Capacitação de Pessoas da Eletrobras, a educação corporativa não pode mais ser algo pontual e momentâneo, mas sim precisa ser uma aprendizagem contínua e do autodesenvolvimento, portanto, requer “(...) a adoção de práticas pedagógicas que proporcionem maior eficácia e eficiência no processo de ensino-aprendizagem” (2009, p. 3).

O Modelo Educativo do Sistema Eletrobrás parte do pressuposto de que é necessária a concretização de um processo de ensino-aprendizagem “significativo, contextualizado, crítico e participativo”. Porém, não pretende indicar o tipo de prática educativa que se deve instituir, mas sim, estimular o desenvolvimento de uma “diversidade de possibilidades de organização do trabalho educativo, com base em ações e/ou métodos eficazes, alinhados com o estado da arte em Educação” (ELETROBRAS, 2009, p. 24).

Dessa forma, o Modelo Educativo do Sistema Eletrobrás apresenta às empresas subsidiárias um instrumento teórico-metodológico voltado para o planejamento e intervenção educativa, bem como fornece

direcionamentos teórico-práticos que contribuem para a implementação das melhores soluções educacionais. Apóia ações que concordem com conceitos e teorias vastamente discutidas e aceitas no âmbito educacional atual, como os referenciais conceituais da UNESCO - “Pilares da Educação para o século XXI”, abordagens construtivista/interacionista à luz de Jean Piaget, abordagem humanista à luz de Carl Roger e abordagem sócio-histórico-cultural à luz de Lev Semenovitch Vygotsky. Ainda, discute os princípios andragógicos conforme idéias de Malcom Knowles e adota o modelo de avaliação da aprendizagem de Donald Kirkpatrick (ELETROBRAS, 2009).

Tal bagagem teórica coaduna-se com as ideias de Paulo Freire visto que destaca um foco de ação docente direcionado à aprendizagem, e não ao ensino, fortalecendo o engajamento dos participantes na construção do conhecimento e promovendo a reflexão contextualizada. Para Paulo Freire, isto remete a uma educação problematizadora, na qual a educação desafia o educando para uma tomada de consciência a partir da comparação, repetição, constatação, dúvida e curiosidade, onde teoria e prática são inter-relacionadas e, portanto, passíveis de mediação por meio de análise crítica (SARTORI, 2008).

A equipe de SST da Eletrosul é constituída por um coletivo multidisciplinar de 25 profissionais e para que seja possível fazer um trabalho qualificado, é necessária a articulação do trabalho em equipe, visão interdisciplinar, troca de saberes e contínua atualização de conhecimentos, o que pode ser conquistado por meio da efetivação de uma educação problematizadora, inclusive no âmbito corporativo. Certamente, as concepções de ensino-aprendizagem problematizadoras influenciarão as formas como os indivíduos desenvolverão suas competências.

A partir do disposto remete-se às atribuições do enfermeiro, que além de atuar nas funções de assistência e administração, atua também como educador, tendo como protagonistas ora os usuários, ora a equipe de trabalho. Antonelli et al (2005) apontam a educação como meio para a transformação da consciência ingênua em crítica para que todos compartilhem a responsabilidade e se comprometam com a qualidade da assistência de enfermagem prestada, tornando-se, assim, sujeitos dessa práxis.

Enquanto enfermeira do trabalho na referida equipe, compartilho com os colegas a necessidade de um espaço para o diálogo, troca de conhecimento, fortalecimento das relações interpessoais e interdisciplinares, discussões sobre melhores práticas e transformação de nossa realidade. Creio que compartilhar nossos conhecimentos levará a uma maior aceitação e entendimento entre os membros da equipe sobre

suas diferentes formas de pensar e entender o mundo. Acredito que a educação é o caminho que tornará possível objetivar nossos anseios.

Considero que, dentre os membros da equipe multidisciplinar, o enfermeiro é o que está mais preparado para a liderança devido ao processo de ensino-aprendizagem vivenciado em sua trajetória acadêmica, pois possui no bojo de sua formação preparo para trabalhar em equipe. O enfermeiro é capaz de conduzir uma ação educativa como facilitador despido do sentimento de autoritarismo, e justamente por acreditar nisso é que proponho esse estudo. Porém, não se pode esquecer que a efetivação de uma ação de educação problematizadora não depende apenas do facilitador, mas também dos seus participantes e do contexto em que é realizada.

Emerge como foco de interesse a seguinte questão de pesquisa: como se desenvolve uma ação de educação problematizadora em um espaço corporativo, junto a uma equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira?

Com intuito de responder a questão, e percebendo a educação como condição necessária e inerente ao trabalho destes profissionais, o objetivo desse estudo consiste em analisar o desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora em um espaço corporativo, junto a uma equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 EDUCAÇÃO NO TRABALHO

A educação é um fenômeno social e universal necessário à existência e ao funcionamento de toda a sociedade, portanto esta precisa cuidar da formação de seus indivíduos, auxiliando-os no desenvolvimento de suas capacidades e preparando-os para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida, inclusive no trabalho (MORIN, 2002).

Briceño-Leon, afirma que o objetivo da educação “(...) não é cobrir o vazio da ignorância, mas transformar os cheios cognitivos e comportamentais previamente existentes no indivíduo” (1996, p.13). Para ele, o processo educacional ocorre no momento em que os envolvidos fazem uma troca de conhecimento para a transformação de seus próprios saberes, mostrando assim que “(...) não há um que sabe e outro que não sabe, mas dois que sabem coisas diferentes” (BRICEÑO-LEON, 1996, p.13). Assim, o mundo da educação encontra-se entrelaçado ao mundo do trabalho, visto que se trata de um complexo de relações interpessoais, de diferenças e de trocas constantes de saberes e vivências.

A relação entre educação e trabalho coincide com existência do homem, que aprendia a trabalhar trabalhando. Nas comunidades primitivas os homens apropriavam-se coletivamente dos meios de produção e lidando com a natureza e relacionando-se uns com os outros nesse processo educavam-se e educavam as novas gerações. Isso foi possível por um processo de diálogo entre saberes, no qual ambos escutavam-se e transformavam-se, o que é confirmado por Ambrozano (2002) quando diz que usando da problematização dos fatos cotidianos, da troca de experiências, educadores e educandos estabelecem um mundo de conhecimentos que realmente corresponde ao contexto vivido (SAVIANI, 2007; BRICEÑO, 1996).

Esta forma de educação perdurou durante séculos, até o acontecimento da Revolução Industrial. A partir daí, a relação trabalho-educação mudou consideravelmente, motivado pelo advento da indústria e o modo de produção capitalista. Com a introdução da maquinaria, houve a simplificação dos ofícios, antes artesanais. Agora, grande parte dos trabalhos passa a ser realizado em máquinas, e por consequência começam a surgir as atividades de manutenção, reparos, ajustes, desenvolvimento e adaptação às novas circunstâncias. Tais tarefas

exigiam qualificações específicas para executá-las, o que seria conseguido por intermédio de uma formação também específica (SAVIANI, 2007).

Assim, surgiram os primeiros cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, voltados especialmente para necessidades do processo produtivo. Iniciaram as atividades formais de educação para o trabalho, como capacitações, cursos, treinamentos, dentre outros, com objetivo de preparar o trabalhador para exercer com qualidade e rapidez suas funções, respondendo aos interesses do mercado. Posteriormente, na medida em que o mundo foi tornando-se globalizado e o ambiente cada vez mais competitivo, as empresas precisaram adotar medidas organizacionais no recrutamento e desenvolvimento de trabalhadores para que estes tragam resultados condizentes com as expectativas do momento econômico (SAVIANI, 2007).

Nesse cenário, as empresas passaram a perceber que seu crescimento institucional está relacionado com investimentos no potencial e aprendizagem de seus trabalhadores, desde a gerência até o ‘chão de fábrica’ (LIMA, 2009). Assim, a capacitação de profissionais que desenvolvam pensamento crítico e criatividade para a resolução de problemas, unidos com habilidades técnico-científicas torna-se vital ao processo e contribuem para o fortalecimento da instituição no mercado (BORK, 2005).

Quando a empresa em questão trata-se de instituição de saúde, estudos revelam a importância que os próprios trabalhadores de saúde atribuem ao investimento educacional visando atender às necessidades de capacitação dos recursos humanos. Lima (2009) traz que a busca por processos educativos, na opinião dos próprios profissionais, deve ser tanto da instituição em que trabalham, que poderia oportunizar espaços para aprendizagem, quanto deles próprios, que precisam sair da acomodação e da inércia provocada pelo dia a dia e buscarem se aprimorar e autodesenvolverem.

2.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA

Com o fim da Segunda Grande Guerra, os Estados Unidos emergiu como uma superpotência mundial, praticamente dobrando seu PIB – Produto Interno Bruto, aumentando as exportações em 65,6%. Houve forte expansão industrial e iniciaram as instalações das empresas multinacionais mundo afora, dando início à chamada globalização (LUZ, 2000).

Se por um lado o vasto e rápido crescimento industrial propiciava altos lucros, por outro lado, com o aumento da demanda houve um

incremento no número de contratações, o que dificultava manter a cultura empresarial e a qualidade competitiva. Naquele período, já existiam escolas de comércio, porém estas não respondiam às necessidades específicas de capacitação dos empregados das indústrias. Pensando em responder às suas próprias demandas de treinamento e formação de seus empregados que, em 1956, nos Estados Unidos, é fundada a Universidade Corporativa da General Electric, a primeira de muitas que ainda seriam criadas (TERRA; BOMFIM, s/d).

Ao iniciarem, as chamadas universidades corporativas atendiam exclusivamente aos empregados da empresa e preferencialmente os mais graduados. Atualmente, a grande maioria já abrange todos os trabalhadores da empresa, bem como muitas delas já atendem seu público externo, como fornecedores, prestadores de serviço e até mesmo clientes. Além disso, até meados dos anos 1990, os encontros praticamente só ocorriam no modo presencial, mas agora a grande predominância se dá pelo meio digital, com ferramentas de ensino à distância (TERRA; BOMFIM, s/d). Até o ano de 1999, só nos Estados Unidos já existiam mais de 2000 universidades corporativas, incluindo multinacionais como McDonald's, IBM, Microsoft, Oracle, General Motors, Disney, Xerox e Motorola, movimentando cerca de US\$ 60 bilhões, e em crescimento constante (MEISTER, 1999).

No Brasil, a globalização e a abertura do mercado trouxeram consigo a ampla concorrência, o que gerou instabilidade financeira interna comprovada com a queda expressiva do PIB no período, de 4,3% em 1990 para 0,5% em 1992. Para responder a tais resultados, as empresas tiveram que planejar ações para aumentar sua competitividade no mercado, e para tal era necessário investir em novas tecnologias, terceirizações e estratégias organizacionais (TERRA; BOMFIM, s/d).

Neste cenário, o trabalhador passa a ser mais exigido, especialmente no que tange a capacidade intelectual, necessitando ter um perfil empreendedor, criativo, capaz de criar e utilizar tecnologias materiais e não materiais que otimizem a produção com qualidade. Porém, não é fácil se encontrar um trabalhador com todos estes atributos. A partir dessa lógica, as empresas passaram a legitimar a relevância do conhecimento, reconhecendo o trabalhador como o meio para conquistar tal produto. Por consequência, fez-se necessário pensar na qualificação desta mão de obra, investindo ações educativas para o desenvolvimento de conhecimentos específicos (SARAO NETO, 2007; SOUZA, 2006; DOMINGUES, s/d).

As empresas passaram, então, a rever os custos para preencher a lacuna identificada entre a bagagem adquirida na educação formal trazida pelo empregado na ocasião de sua admissão e da educação/qualificação necessária para que este realizasse o trabalho respondendo às específicas necessidades empresariais, como um meio de assegurar sua manutenção no mercado competitivo. Assim, foi sendo fortalecida a função de treinar, encorajar e estimular a complementação dos níveis de escolaridade, tanto por intermédio de ações internas educativas a partir de consultorias, capacitações, treinamentos, quanto em parcerias com instituições formais de ensino (SARAO NETO, 2007; SOUZA, 2006).

A partir disso, iniciou-se um movimento de persuasão dos trabalhadores para que compreendessem a importância da educação contínua, do autodesenvolvimento, e se encorajassem e motivassem para a busca deste conhecimento. Tal movimento não ocorreu apenas nas instituições privadas, mas também os órgãos estatais passaram a possibilitar o desenvolvimento de cursos, a partir de programas chamados de Educação Corporativa (BONILAURI, 2006; TERRA; BOMFIM, s/d).

A definição mais utilizada para o termo Educação Corporativa vincula o processo educativo aos objetivos institucionais da empresa. Atualmente, o termo já se emancipou de sua origem, pois não necessariamente tem que acontecer dentro de uma corporação, cujo termo designa empresas de grande porte, como indústrias. Algumas micro e pequenas empresas também possuem o programa de Educação Corporativa, e utilizam o termo justamente porque este se emancipou (SOUZA, 2006).

Alguns autores e/ou instituições adotam o termo Educação Corporativa como sinônimo de Universidade Corporativa, utilizando-se metaforicamente do nome ‘universidade’ para fortalecer a identidade educativa da proposta. Porém, as denominadas universidades corporativas não são de fato universidades, pois não possuem os quesitos preconizados pelo Decreto 5.773/06 do Ministério da Educação e Cultura, e devido a isso, não estão autorizadas, por si só, a habilitarem/diplomarem seus estudantes. O que precisa ficar claro é que este modelo de educação diz respeito a ações de aprendizagem cujo foco está na melhoria da produtividade, competitividade mercadológica, melhoria das condições de trabalho, criatividade dos membros da organização, enfim, diretamente relacionada com as necessidades empresariais de quem as proporciona (SOUZA, 2006).

Os modelos pedagógicos utilizados também progrediram, o que é reflexo da necessidade dos resultados esperados. Não se pode esperar que os modelos de educação bancária, por si só, trarão este novo perfil de

trabalhador desejado. É preciso uma mudança nas concepções e nas práticas diárias, na busca de novas ferramentas e gestão dos processos (BONILAUDI, 2006). A partir dessa lógica, o trabalhador passa a ter papel ativo e participativo no cumprimento das metas e estratégias organizacionais (SOUZA, 2006).

Em relação aos currículos a maioria das instituições preconiza que contenham, ao menos: discussões acerca de valores, tradições e cultura da organização com objetivo de intensificar o vínculo e o comprometimento do empregado com a empresa; discussões sobre o momento que a empresa vivencia; e a aprendizagem do conteúdo específico, voltado ao ambiente de trabalho. Tudo permeado de atividades que promovam “comunicação e colaboração, criatividade e resolução de problemas, conhecimento tecnológico, conhecimento de negócios globais, desenvolvimento de liderança e autogerenciamento da carreira” (TERRA; BOMFIM, s/d, p. 2).

Necessário dizer que não há regra com relação ao modelo de Educação Corporativa a ser adotada, cada instituição que decide implementá-la o faz de uma forma que considere pertinente para responder a suas próprias demandas. Dessa forma, há empresas que definem proporcionar internamente todas as ações de educação, enquanto há outras que terceirizam ou fazem parcerias com instituições de ensino, e ainda outras mais que mesclam tais possibilidades. Devido a isso, fica óbvio que o modelo pedagógico adotado não está padronizado, apesar de haver uma tendência na adoção de modelos problematizadores, por consequência dos resultados alcançados.

Não obstante, essa forma de aprendizagem não é menor ou menos importante na vida dos trabalhadores do que a educação formal. Ao contrário, faz com que o trabalhador se sinta em constante transformação, motivado, qualificado, valorizado, tenha possibilidade de ascender na carreira com possível melhoria salarial, desenvolva uma visão de responsabilidade social e de equipe. Trabalhadores com tais características “tendem a se tornar naturalmente líderes e referências em suas famílias e nas comunidades onde vivem” (TERRA; BOMFIM, s/d, p.7). Ou seja, a Educação Corporativa verdadeiramente provoca impacto tanto para a corporação quanto para o trabalhador (SARAO NETO, 2007).

Na opinião de Sarao Neto (2007), a Educação Corporativa no Brasil está vivenciando um momento oportuno à formulação de uma política pública especialmente voltada a esse fim, com um grande objetivo central: qualificação dos trabalhadores e, por consequência, melhoria dos resultados das instituições, crescimento do mercado interno, aquecimento

da economia e consequentemente a “colocação do país em condições mais favoráveis para competir, tanto interna quanto externamente” (p. 1-2). Portanto, estamos em um momento propício para discutirmos, fortalecermos e enriquecermos mais a temática, o que poderia ocorrer por intermédio de debates, estudos, congressos e parcerias entre os setores acadêmico, corporativo e público (SOUZA, 2006).

No entanto, a temática continua limitada a um diminuto grupo de estudiosos e profissionais, cujas publicações estão principalmente pautadas em suas próprias experiências, e pouco se encontra em documentos científicos (SARAO NETO, 2007). Especialmente quando se trata de instituições e/ou experiências na área de saúde, praticamente não se encontra estudos sobre o assunto, o que não significa que a Educação Corporativa não esteja presente no trabalho dos profissionais que atuam nesta área.

2.3 SAÚDE E SEGURANÇA NO TRABALHO

O trabalho existe desde o aparecimento do primeiro homem, e tem assumido diversas dimensões no transcorrer da história. Os primeiros relatos demonstrando a preocupação com a saúde dos trabalhadores e suas relações com o trabalho iniciaram em 1700, quando Bernardino Ramazzini publicou seu livro intitulado *De Morbis Artificum Diatriba* (Tratado sobre as Doenças dos Trabalhadores), no qual orientava ao profissional médico que, durante a consulta, questionasse o paciente sobre sua ocupação no sentido de encontrar o diagnóstico (DIAS; SILVA; ALMEIDA, 2012, p. 17).

A partir do intento da Revolução Industrial, o trabalhador tornou-se preso à máquina e ao modo de produção que atendia à necessidade de acumulação rápida de capital. As jornadas extenuantes, em ambientes extremamente desfavoráveis à saúde, às quais se submetiam também mulheres e crianças, eram frequentemente incompatíveis com a vida. A aglomeração humana em espaços inadequados propiciava a acelerada proliferação de doenças infectocontagiosas, ao mesmo tempo em que a periculosidade das máquinas era responsável por mutilações e mortes (MINAYO-GOMEZ, 1997).

O consumo da força de trabalho, resultante da submissão dos trabalhadores a um processo acelerado e desumano de produção, exigiu uma intervenção, sob pena de tornar inviável a sobrevivência e reprodução do próprio processo (MENDES, 1991). Surge então, na metade do século XIX na Inglaterra, a medicina do trabalho. A presença de um médico na empresa tinha objetivo de resolver os problemas de

saúde dos trabalhadores para que estes voltassem rapidamente à linha de produção. Estabelecia-se, então, uma visão prioritariamente biológica e individual, voltada exclusivamente ao ambiente laboral (MINAYO-GOMEZ, 1997).

Dessa forma, as medidas que deveriam assegurar a saúde do trabalhador, em seu sentido mais amplo, acabam por restringir-se a intervenções pontuais sobre os riscos mais evidentes. O resultado vai refletir-se em uma visão unicausal, na propensão a isolar riscos específicos e atuar sobre suas consequências, medicalizando em função de sintomas e sinais ou, quando muito, associando-os a uma doença legalmente reconhecida (MINAYO-GOMEZ, 1997).

A preocupação por prover serviços médicos aos trabalhadores começa a se refletir no cenário internacional a partir da criação da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em 1919. Em 1953, através da Recomendação 97 sobre a Proteção da Saúde dos Trabalhadores, a Conferência Internacional do Trabalho solicitava aos Estados Membros da OIT que fomentassem a formação qualificada de médicos do trabalho, bem como o estudo da organização de Serviços de Medicina do Trabalho. Após isso, o Conselho de Administração da OIT substituiu a denominação Serviços Médicos do Trabalho por Serviços de Medicina do Trabalho e em 1959 foi criada a Recomendação 112 sobre Serviços de Medicina do Trabalho, que tratava da definição, aplicação e organização de tais serviços (MENDES, 1991).

No Brasil, a tarefa do Estado de intervir no espaço do trabalho esteve prevista na Reforma Carlos Chagas de 1920 e acabou interrompida com a criação, em 1930, do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. Em 27/06/1972, através da Portaria 3.237 foi instituído o Serviço Especializado em Segurança e Medicina do Trabalho – SESMT, dimensionado de acordo com o grau de risco e o número de trabalhadores das empresas brasileiras, com função de reconhecer, avaliar e controlar as causas de acidentes e doenças. A criação deste serviço especializado, já era uma recomendação da organização Internacional do Trabalho – OIT, e no Brasil a Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, em seu artigo 164, já prescrevia a existência do SESMT nas empresas (MORAES, 2007).

Posteriormente, a legislação sobre a temática foi resgatada na Carta Constitucional de 1988 e regulamentada pela Lei 8080/90, a Lei Orgânica da Saúde, especialmente em seu artigo 6º, aqui já tratada como ‘saúde do trabalhador’, e não mais ‘medicina do trabalho’. Para MINAYO-GOMEZ (1997, p. 25) por Saúde do Trabalhador compreende-se um “corpo de

práticas teóricas interdisciplinares - técnicas, sociais, humanas - e interinstitucionais desenvolvidas por diversos atores (...) e informados por uma perspectiva comum”.

A Saúde do Trabalhador constitui uma área da Saúde Pública que tem como objeto de estudo e intervenção as relações entre o trabalho e a saúde. Tem como objetivos a promoção e a proteção da saúde do trabalhador, por meio do desenvolvimento de ações de vigilância dos riscos presentes nos ambientes e condições de trabalho, dos agravos à saúde do trabalhador e a organização e prestação da assistência aos trabalhadores, compreendendo procedimentos de diagnóstico, tratamento e reabilitação de forma integrada, no SUS (BRASIL, 2001).

Assim, o propósito central do exercício da saúde no trabalho é a prevenção primária dos acidentes do trabalho e das doenças relacionadas ao trabalho. Segundo o Código Internacional de Ética para os Profissionais de Saúde no Trabalho (2002), isto deve acontecer dentro do contexto organizacional. Para tal, é necessário não apenas realizar as avaliações de saúde e prover serviços, mas sim cuidar da saúde dos trabalhadores e de sua capacidade de trabalho. A eliminação ou a redução da exposição às condições de risco e a melhoria dos ambientes de trabalho, em certos casos, são resolvidas implementando medidas simples e pouco onerosas, com impactos positivos e protetores para a saúde do trabalhador e o meio ambiente. (BRASIL, 2001).

Os processos de trabalho no âmbito da saúde do trabalhador são complexos, e exigem que uma gama de saberes esteja envolvida. Segundo Mendes (1996, p. 243), resultam da “combinação de três grandes tipos de ações: a promoção da saúde, a prevenção das enfermidades e acidentes e a atenção curativa”. Para ele (1996, p. 244), trata-se de nova forma de resposta social organizada aos problemas de saúde, orientada pelo “(...) conceito positivo de saúde e pelo paradigma da produção social da doença e que deve atuar sobre os nós críticos dos problemas, baseado em um saber interdisciplinar e um fazer intersetorial”.

Para que seja possível alcançar as relações saúde-trabalho em toda a sua complexidade, é necessária uma atuação harmônica entre os envolvidos. Gattás (2006, p. 326) afirma que “nenhuma profissão e conhecimentos são absolutos e a interdisciplinaridade é um princípio constituinte da diferença e da criação”. Apesar dos avanços significativos no campo conceitual, ainda se faz necessário discutir novas práticas para consolidar a relação trabalho-saúde sob este novo enfoque.

Uma possível solução seria promover discussões para definir ações alinhadas entre os profissionais de saúde e segurança do trabalho, haja vista que o objetivo de trabalho de todos é o mesmo: a saúde do

trabalhador. Para isso, a educação em serviço é uma estratégia que possibilita aos envolvidos esse espaço de diálogo, construção de conhecimentos coletivos e resultados mais efetivos, já que são construídos no ambiente de trabalho e trazendo em seu bojo a realidade em que estão inseridos os envolvidos.

2.4 O ENFERMEIRO-FACILITADOR

As Diretrizes Curriculares do Curso de Graduação em Enfermagem, instituídas no ano de 2001 pela Lei de Diretrizes e Bases, designa que dentre as competências a serem desenvolvidas pelo futuro enfermeiro estão a educação permanente e a liderança. Conforme o documento, a liderança envolve “compromisso, responsabilidade, empatia, habilidade para tomada de decisões, comunicação e gerenciamento de forma efetiva e eficaz”, enquanto a educação permanente se refere a “aprender a aprender e ter responsabilidade e compromisso com a educação (...) não apenas transmitindo conhecimentos, mas proporcionando condições para que haja benefício mútuo entre os futuros profissionais e os profissionais dos serviços” (BRASIL, 2001).

A enfermagem do trabalho é um campo de especialização e uma das profissões que integra a área de Saúde do Trabalhador, cuja atividade ocorre no contexto corporativo. Tem como responsabilidade “aprofundar, desenvolver conhecimentos e ampliar seu papel junto à área de saúde do trabalhador” (MARZIALE, 2010, s/p). Conforme a ANENT - Associação Nacional de Enfermagem do Trabalho, uma das atribuições do enfermeiro do trabalho é identificar as necessidades no campo das suas atribuições técnicas e discutir em equipe (ANENT, s/d).

No âmbito corporativo, pode-se dizer que o aprendizado consiste em uma ferramenta capaz de impulsionar o crescimento organizacional e o investimento no desenvolvimento da equipe de SST é estratégico, haja vista que seu processo de trabalho resulta em ações institucionais. Porém, como já discutido em capítulo anterior, o processo educativo impositivo pautado na transferência de conhecimentos não representa a melhor estratégia para o desenvolvimento crítico, criativo e reflexivo da equipe (AMESTOY, 2012).

Para Backes (*et al*, 2008), educar não significa transferir conhecimentos, haja vista que não é um simples pacote de informações a ser repassado do educador ao educando. A educação baseada na simples transmissão de conhecimento diz respeito a uma educação bancária, que

trata os educandos como depósitos de informações, que não promove a criticidade e os mantém na inércia (FREIRE, 2002).

Já a prática problematizadora desafia os participantes da ação educativa a pensarem criticamente sobre sua realidade rompendo com o recebimento vertical de conhecimentos. Nessa concepção, não há uma barreira que divide o papel do educador e do educando, sendo o primeiro visto como um facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Para Freire, “ninguém educa ninguém, como também ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (2002, p. 39).

Dessa forma, o facilitador é um mediador entre pessoas, que visa aumentar a participação dos envolvidos nos processos de problematização para que construam uma consciência crítica acerca da realidade em que estão inseridos, transformando-a, sem utilizar-se de relações de poder (BACKES *et al*, 2008). Para Brandão (2008), o trabalho do facilitador é incentivar ao máximo as participações, motivando os diálogos, promovendo a problematização. Cunha (2008, p. 336) lembra que o facilitador nunca deve manipular os participantes do processo educativo e “tampouco abandoná-los a própria sorte”.

Partindo dessas premissas entende-se o papel de facilitador nos processos de ensino-aprendizagem como uma das atividades inerentes ao trabalho do enfermeiro do trabalho, e a educação problematizadora como estratégia importante para o enfermeiro do trabalho exercer seu papel de enfermeiro-facilitador, mediador na equipe, cujo objetivo é “auxiliar para a emancipação humana, o desenvolvimento crítico, a superação das estruturas institucionais ideológicas de opressão” (AMESTOY, 2012, p. 85).

Nesse sentido, faz-se necessário que o enfermeiro-facilitador estabeleça uma relação dialógica com os membros da equipe, afastando-se de posturas autoritaristas e pautando-se em um processo de comunicação horizontal, para reconhecer as potencialidades de cada participante e estimular o grupo na participação de um processo educativo problematizador (AMESTOY, 2012).

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no Recife, Pernambuco, em 19 de setembro de 1921 e faleceu em São Paulo, em 2 de maio de 1997, em um momento em que ainda dava sequência a suas intensas atividades na produção de livros, ensaios, artigos, conferências, entrevistas e diálogos com outros intelectuais (BEISIEGEL, 2010).

Seu vasto currículo inicia ao diplomar-se na tradicional Escola de Direito do Recife em 1946, mas logo desistiu da profissão e iniciou renomada carreira na área de educação. Pelas características e pela qualidade de suas propostas, surgiu como o personagem mais conhecido no processo de envolvimento da educação de adultos analfabetos (BEISIEGEL, 2010).

Porém, sua ideologia sempre foi muito mais ampla e profunda do que apenas a criação de um método de alfabetização, por entender a educação como ferramenta para a formação de uma consciência crítica, que liberta os educandos de suas situações de oprimidos e os faz refletirem acerca de suas realidades, transformando-as, sendo portanto a educação uma prática política (FREIRE, 1993). Por suas contribuições na área de educação, com notoriedade no âmbito nacional e internacional, em 13 de abril de 2012 foi promulgada a Lei 12.612 que o declara Patrono da Educação Brasileira (BRASIL, 2012).

Para Paulo Freire, é possível e necessário que os profissionais, no desempenho de suas funções diárias, atuem como seres libertadores, pautados no diálogo e na troca de saberes (FREIRE, 1999). Libertadores, pois o educador convida o educando para (re)conhecer a realidade, criticá-la e transformá-la a partir de sua nova compreensão de mundo, sem impor o que crê a partir exclusivamente da sua verdade. É uma forma de educar que liberta o educando, ao invés de aliená-lo (JONES, 2008). Sob sua ótica, o diálogo desencadeia o pensar crítico e problematizador, promove interação e reflexão, bem como partilha formas diversas de pensamento, o que chama de troca de saberes. Para ele, é intermediados pelo diálogo que podemos "dizer o mundo segundo nosso modo de ver" (FREIRE apud ZITKOSKI, 2008, p. 130).

Suas idéias alicerçam a concepção de uma educação problematizadora, base para uma transformação das práticas em saúde e a dos homens em sujeitos críticos e co-responsáveis por suas emancipações. Para Freire, quando o educador problematiza o objeto de ensino, está propiciando ao educando a condição para que este construa as respostas,

refletindo e construindo uma consciência crítica acerca de sua realidade (apud SARTORI, 2008).

A idéia de se adotar o uso de problemas como método pedagógico parece não ser nova. Os autores Stanic e Kilpatrick, no ano de 1989 publicaram sobre manuscritos egípcios de 1650 a.C. e documentos chineses de 1000 a.C que já o adotavam como método. Porém, o emprego sistematizado da proposta pedagógica atualmente utilizada inicia de forma discreta com John Dewey, já no séc. XX. Em 1972, um relatório da UNESCO trás que a educação deve ter por finalidade não apenas formar as pessoas visando uma profissão determinada, mas sobretudo colocá-las em condições de se adaptar a diferentes tarefas e de se aperfeiçoar continuamente, uma vez que as formas de produção e as condições de trabalho evoluem. No Brasil, apenas a partir dos anos 90 e motivado por iniciativas iniciadas no exterior, é que diversas instituições de ensino superior vêm adotando o uso pedagógico de problemas (COELHO, 2009).

Segundo Coelho (2009), ao longo do século XIX foi se construindo uma crítica sobre a forma chamada tradicional de educação, apolítica e formatada, denominada por Paulo Freire de educação bancária. Isso levou ao fortalecimento da idéia de reformas curriculares e adoção de práticas pedagógicas críticas e reflexivas, que libertam o aluno e fomentam maior autonomia.

Freire (1999) destaca a necessidade de um compromisso com a transformação da realidade estudada, pela ação do sujeito. Afirma que a libertação dos homens se dará a partir da educação, o que lhes possibilitará construir uma independência coletiva. Tal independência se constituirá de um processo de ação criativa e crítica, pois é a realidade não se transforma por si mesma. Freire (2005, p. 47) diz ainda que “(...) ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar a possibilidade para sua produção ou a sua construção”.

Para se obter tal resultado a partir da metodologia problematizadora, é necessária a utilização de “problemas pedagogicamente relevantes” (COELHO, 2009, s/p). Coelho (2009) destaca a necessidade do “caráter de ineditismo da situação para o sujeito”, de forma que a resposta para a situação em questão não esteja imediatamente disponível, mas sim, exija reflexão, crítica, associação com seu dia a dia, suas crenças, cultura, dentre outros esquemas, para poder encontrar soluções possíveis para o problema (ALVES, BRITO, 2003 apud COELHO, 2009).

A partir da adoção desta metodologia, é possível alcançar o desenvolvimento de uma série de competências dos participantes, o que seria difícil de alcançar apenas com o método expositivo tradicional. Tem como ponto forte a possibilidade de fazer com que o participante tome

consciência de seu mundo e atuar intencionalmente para transformá-lo (COELHO, 2009).

Para Ceccim e Ferla (2009), a educação problematizadora é uma prática de ensino-aprendizagem que diz respeito à produção de conhecimentos a partir da realidade vivida, tendo os problemas enfrentados e as experiências dos participantes como base para o questionamento que provoca a transformação. É contrária ao processo de ensino-aprendizagem bancário, em que os participante são apenas recebedores do conhecimento do outro e os temas geradores não estão pautados do dia a dia, mas sim está pautada na produção de conhecimentos que respondam a perguntas vindas das vivências dos participantes fazendo com que eles questionem cada vez mais suas práticas.

Complementarmente, acredita-se que a educação problematizadora instiga a responsabilidade individual e coletiva, e é capaz de “fomentar a solidariedade, pois senão se tornará impossível à participação em obras que sejam de caráter coletivo” (BRICEÑO-LEON, 1996, p.16). Além disso, no mundo globalizado e tecnológico em que vivemos, em que as transformações estão acontecendo a todo vapor, não se pode admitir que o homem se satisfaça com a educação formal recebida em determinado momento de sua vida sem buscar continuamente mais conhecimento, apropriação, transformação, atualização (BRANDÃO, 1993).

O presente estudo apresenta-se arraigado nestas idéias e pretende caminhar dentro deste percurso conceitual, sustentado na idéia de colaborar com a construção de uma consciência crítica, compartilhada e dialógica entre os participantes.

3.1 CONCEITOS

Os conceitos e suas definições são fundamentais para a compreensão de uma teoria, dos modos de ver e pensar o mundo no âmbito da pesquisa em enfermagem. Servem, pois, como guia do pesquisador e clarificam o horizonte da caminhada desenvolvida, dando sentido aos resultados (GEORGE, 2000). Os conceitos abaixo explicitados se encontram em desenvolvimento e são adotados a partir de diferentes abordagens conforme a necessidade das pessoas em determinadas épocas históricas e apoiam o saber-fazer do enfermeiro pesquisador. Foram selecionados, portanto, os seguintes conceitos: educação problematizadora, educação no trabalho,

educação corporativa, equipe de saúde e segurança do trabalho e, por fim, trabalho em equipe.

3.1.1 Educação problematizadora

Prática educativa trabalhada por Freire como uma possibilidade das pessoas desenvolverem seu aprendizado de maneira crítica e reflexiva, com vistas à transformação da realidade, que vem privilegiar a ação e o diálogo em equipe. Tal metodologia se utiliza de princípios pedagógicos que se consolidam em sua aplicação (FREIRE; 1996, 2002).

É a partir da perspectiva da educação problematizadora, a qual promove a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida, que os educandos se libertam das práticas anteriormente impostas, e contróem uma consciência reflexiva e politizada sobre a realidade que os cerca (FREIRE; 1996, 2002).

3.1.2 Educação no trabalho

Termo que designa a ação educativa ocorrida em função do, ou para, ou no trabalho, mas não serve só ao trabalho, é para a vida, para os educandos. Nesta perspectiva, está engajada com mudanças na perspectiva crítica dos participantes, transformando-os e encorajando-os para uma nova visão da realidade (FREIRE; 2002, SILVA; 2007).

3.1.3 Educação corporativa

Sistema de educação desenvolvida no âmbito corporativo formado pelo conjunto de práticas de desenvolvimento de pessoas e de contínua aprendizagem organizacional com o objetivo de desenvolver, potencializar e alinhar competências humanas e organizacionais, permitir o alcance dos objetivos estratégicos, incentivar a colaboração e a disseminação de informações e conhecimentos, estimular processos contínuos de inovação e promover o aperfeiçoamento organizacional (BRASIL; s/d, MEISTER; 1999, SANTOS; RIBEIRO; 2008).

3.1.4 Equipe de saúde e segurança do trabalho

Grupo de profissionais especializados com formação em diferentes áreas do conhecimento, habilitados para atuar na área de saúde do

trabalhador e/ou segurança do trabalhador e que fazem parte de uma equipe de trabalho que visa definir ações para prevenção, promoção e manutenção da saúde e segurança dos trabalhadores sob seus cuidados.

3.1.5 Trabalho em equipe

Processo de trabalho executado por um grupo de pessoas que criam uma rede de relações para alcançarem um objetivo comum. Pode ser formado por pessoas de diferentes áreas do conhecimento, com diferentes olhares de mundo, mas que se articulam por meio da comunicação para responderem a uma demanda coletiva (PEDUZZI, 2008).

De forma análoga, Paulo Freire chama de trabalho em coletivo. Para ele, o trabalho em coletivo envolve postura e atitude de cada participante, mesmo que diferentes uns dos outros em suas crenças e cultura, desafia a superação dos limites pessoais e aproxima as pessoas (GÓES, 2008).

4 MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo convergente assistencial - PCA, pautada no referencial teórico de Paulo Freire e desenvolvida por meio do Arco de Charles Maguerez (BORDENAVE, 1996). Tal pesquisa ocorreu a partir do desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora ocorrida em cinco encontros sequenciais com a equipe de SST de uma empresa de energia elétrica brasileira, inseridos em seu contexto de trabalho.

A abordagem qualitativa preocupa-se com o aprofundamento e a abrangência da compreensão de um grupo social, de eventos da vida real, entre eles os processos organizacionais e administrativos (YIN, 2010). Por sua vez, a PCA é um método voltado para a resolução ou minimização de problemas vivenciados no dia a dia do trabalho em saúde e para possibilidades de mudança e de introdução de inovações nas práticas (TRENTINI; PAIM, 2004). De acordo com Trentini e Paim (2004, p. 11), “trata-se de uma pesquisa simples e exequível que pode ser implementada juntamente com as atividades profissionais cotidianas dos profissionais de saúde, em especial, das enfermeiras e enfermeiros”.

4.1 MÉTODO DO ARCO DE MAGUEREZ

Esta estratégia mostra-se coerente com a PCA e com o objetivo deste estudo, uma vez que instiga seus participantes em direção à transformação da realidade em que estão inseridos. Bordenave (1996) afirma que pela sua essência a educação problematizadora não tem uma metodologia única, nem técnicas fixas. O que temos na educação problematizadora é uma “trajetória pedagógica” que pode ser representada esquematicamente pelo arco proposto por Charles Maguerez. São contempladas cinco etapas cujas características são explanadas a seguir:

1) *Observação da Realidade*: sendo essa a primeira etapa, onde os participantes contemplam a realidade, expressando suas percepções pessoais e a partir daí, retiram os problemas a serem estudados. Pressupõe que o conhecimento do educando é o ponto de partida.

2) *Elaboração dos pontos-chave*: onde ocorre a seleção de um ou mais problemas para estudo, assim como determinantes sociais mais amplos. Para Bordenave (1996) os sujeitos separam, no que foi

observado, o que é verdadeiramente importante do que é meramente superficial. O facilitador, nesse caso, pode estimular a reflexão a partir de questionamentos aos participantes, promovendo o estabelecimento de relações com o problema.

3) *Teorização*: é o momento de construir respostas mais elaboradas para o problema. Os participantes buscam o porquê, o como, o onde, as incidências, as relações, entre outros; sobre o objeto de estudo. A teorização ocorre quando as pessoas pensam sobre os pontos-chave e perguntas levantadas, socializam-na com o grupo para que os outros manifestem suas opiniões e reflexões acerca do tema.

4) *Hipóteses de Solução*: espaço para a criatividade, no qual apresentam-se alternativas possíveis para resolução do problema em foco, para a transformação da realidade. O grupo usa a realidade para aprender com ela, preparando-se para transformá-la.

5) *Aplicação à Realidade*: é a fase que possibilita o intervir, o exercitar, o manejar situações associadas à solução dos problemas. Através dela é que a realidade será transformada em algum grau, com o objetivo de resolver problema selecionado inicialmente.

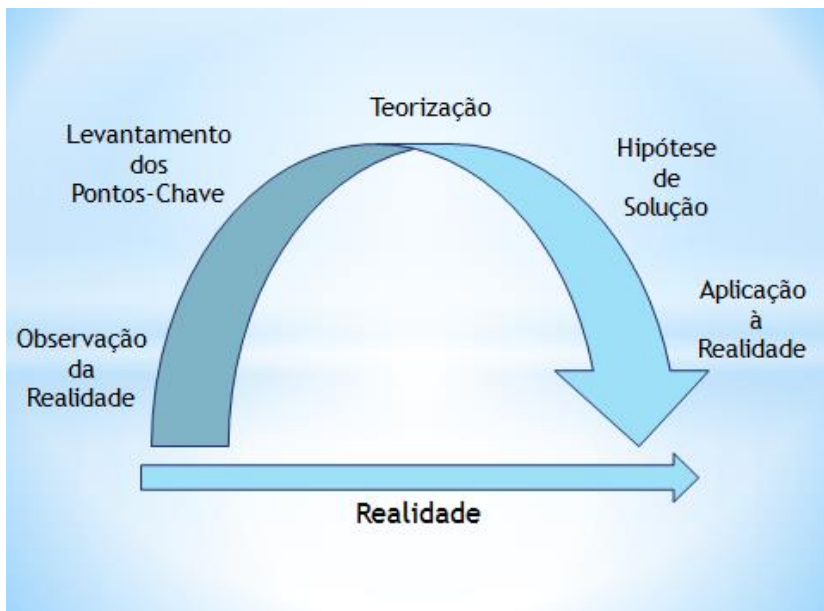


Figura 1 - Representação do Método do Arco de Charles Maguerez

A aplicação do Método do Arco implica que os profissionais da equipe de SST se tornem comprometidos com as questões do seu dia-a-dia, transformando a realidade (BORDENAVE, 2004). A construção de uma proposta de educação problematizadora em um espaço corporativo pode ser alcançada, pois é preciso estar inserido na problemática para que, de fato, sejam incorporadas mudanças na prática diária do serviço.

4.2 LOCAL E PARTICIPANTES DO ESTUDO

O estudo foi desenvolvido nas instalações da Sede da Eletrosul Centrais Elétricas, localizada no bairro Pantanal, município de Florianópolis. A Eletrosul se enquadra em grau de risco 3 na classificação do Ministério do Trabalho e do Emprego, cujo teto é 4, o que significa que é uma empresa cuja atividade fim possui um alto risco de acidentes. Possui atividades em linhas e torres elétricas, em subestações, em torres de telecomunicações, em usinas hidrelétricas que possuem espaços confinados e em parques eólicos.

Atualmente, conta com aproximadamente 1700 empregados distribuídos em 5 Estados brasileiros - SC, PR, RS, MS, RO. Para atendê-los, a equipe de SST atualmente é composta por 02 enfermeiras do trabalho, 04 técnicos de enfermagem do trabalho, 02 médicos do trabalho, 04 engenheiros de segurança do trabalho, 05 técnicos de segurança do trabalho, 05 assistentes sociais, 02 psicólogos e 01 dentista, totalizando 25 profissionais distribuídos de forma relativamente proporcional entre as áreas de atuação da empresa. Assim, na Sede, estão lotados 16 destes profissionais, os quais foram convidados a participarem deste estudo. Destes, 12 aceitaram, sendo eles: 02 Enfermeiros do Trabalho, 01 Téc. de Enfermagem do Trabalho, 01 Médico do Trabalho, 02 Engenheiros de Segurança do Trabalho, 02 Psicólogos, 03 Assistentes Sociais e 01 Téc. de Segurança do Trabalho. Para apresentar os resultados, os participantes foram nomeados pela letra P de 'participante', seguido por um número definido pela ordem de sorteio dos nomes, com vistas à preservar o sigilo e identidade.

Tabela 1 - Número de participantes e suas respectivas áreas de formação profissional.

Quantidade	Formação
01	Técnico de Segurança do Trabalho
01	Médico do Trabalho
03	Assistente Social
02	Engenheiro de Segurança do Trabalho
02	Enfermeiro do Trabalho
01	Técnico de Enfermagem do Trabalho
02	Psicólogo

A equipe possui um plano de trabalho intitulado PESSOAS (Plano Eletrosul de Segurança do Trabalho, Saúde Ocupacional e Acompanhamento Social/Funcional) no qual consta toda a atividade a ser cumprida ao longo do ano, como metas, programas de saúde, por exemplo, os programas de Qualidade de Vida e Ergonomia, atividades previstas na legislação vigente e atividades/campanhas em datas especiais e/ou comemorativas.

Desde longa data, discutia-se na equipe a possibilidade de organizar um espaço para dialogar sobre as necessidades de aprendizagem inerentes ao processo de trabalho. Dentro desta perspectiva, acredita-se que a educação corporativa quando problematizadora é ferramenta que pode colaborar sobremaneira com a discussão de novas tecnologias, novas legislações e a definição de novas metodologias e propostas de trabalho, haja vista que a área de SST está continuamente sofrendo alterações nos seus processos de trabalho. Como ponte que leva a esse objetivo, a empresa proporciona espaço através da Educação Corporativa do Sistema Eletrobras.

Dentre o rol de necessidades e temáticas a serem discutidas, havia uma urgência em discutir uma nova legislação que incide diretamente no trabalho da equipe de SST e que foi logo apontada por eles próprios como tema gerador, que é a mais recente Norma Regulamentadora do Ministério do Trabalho e do Emprego, a NR-35 - Trabalho em Altura. Trata-se de um instrumento normativo que define como deve ser a gestão da saúde e segurança dos trabalhadores que fazem atividade em altura. Segundo designa a própria norma, trabalhos em altura são todas as atividades feitas a mais de dois metros do nível inferior em função do processo de trabalho, e com risco de queda (BRASIL, 2013, p.10).

Por ser a Eletrosul uma empresa cuja atividade fim é a geração e transmissão de energia elétrica, e esta segunda - transmissão - é totalmente realizada em altura; bem como a geração quando se trata dos parques

eólicos, e em algumas outras situações de manutenção em subestação e em torres de telecomunicações de uso próprio, pode-se dizer que uma enorme parcela das atividades da empresa será diretamente influenciada pela nova legislação.

Considerando-se ainda que a equipe de SST é quem define, sob o olhar da saúde e segurança dos trabalhadores, as metodologias do trabalho seguro e as condições de saúde exigidas para quem o executa, é imprescindível que a equipe discuta a nova legislação e implemente-a à luz das necessidades institucionais da Eletrosul, sob pena de multas e/ou outras consequências mais graves.

Continuamente ocorrem, de forma pontual, atividades de treinamento para atender as necessidades de capacitação dos empregados. Porém, com a recente proposta do Modelo de Educação Corporativa do Sistema Eletrobras, que preconiza que as atividades de educação corporativa passem a seguir os critérios de uma educação pautada em um processo de ensino-aprendizagem “(...) significativo, contextualizado, crítico e participativo”, e levando-se em conta que tais pressupostos estão harmonizados com a PNSST é que houve motivação em apresentar a proposta de desenvolver uma atividade educativa com o grupo multiprofissional da equipe de SST da Eletrosul, que foi a primeira experiência desta equipe em trabalharem juntos à luz da metodologia proposta (ELETROBRAS, 2009, p. 24).

4.3 TRABALHO DE CAMPO

Por ser uma necessidade iminente, já durante uma conversa prévia para demonstrar interesse em desenvolver tal atividade na empresa, a própria equipe de SST da Eletrosul solicitou que o tema desta primeira atividade educativa fosse uma discussão para implementação da NR-35. A equipe já havia tido contato com o Método do Arco em curso de formação de educadores ministrado pela Eletrosul acerca do assunto, haja vista que este é o modelo preconizado de Educação Corporativa na qual há uma expectativa de que os empregados passem a utilizar e reconheçam que o método permite ser utilizado enquanto ferramenta de apropriação de novas tecnologias no escopo de uma educação problematizadora.

Por tratar-se de uma necessidade de um coletivo multiprofissional foi utilizada uma abordagem metodológica participativa, na qual a equipe de SST foi protagonista no processo de troca de saberes, sendo essa uma abordagem coerente com os pressupostos Freireanos, de autonomia e

libertação dos envolvidos, com possível repercussão imediata no cuidado em saúde e segurança, bem como está respondendo a necessidade teórico-metodológica institucional preconizada pela empresa na qual atuam.

Cumprе destacar que o ambiente – as salas de reuniões – era preparado de modo a receber bem e confortavelmente os participantes. Além disso, era sempre disposto em cada Encontro um lanche aos participantes, que ficavam livres para usufruírem de quitutes enquanto aconteciam os diálogos. Tal atividade teve como objetivo a aproximação e o aconchego.

4.4 REGISTRO DOS DADOS

Os diálogos foram gravados em gravador digital durante o desenvolvimento das atividades. Havia o dispositivo de gravação de áudio, que era disposto em local estratégico para preservar com qualidade a memória das reuniões. Posteriormente, foram transcritas na íntegra pela própria pesquisadora, resultando em 102 páginas corridas de transcrição. Quando houve dúvidas sobre termos ou expressões ou até quando ficava difícil compreender alguma fala no áudio era fácil recorrer ao próprio participante e esclarecer a dúvida, mantendo assim fidelidade ao momento de coleta de dados.

4.5 VALIDAÇÃO DOS DADOS

Após as transcrições de cada encontro realizado com os participantes o material era repassado à equipe para validação. Os encontros foram sequenciais e sempre precedendo o início de um novo, era resgatado tudo o que havia sido anteriormente discutido e validado na hora pelo próprio grupo, que avaliava a necessidade de retomar algum ponto ou seguir adiante.

4.6 ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram analisados a partir da técnica de Análise do Conteúdo (BARDIN, 2009) das informações coletadas sob os pressupostos teóricos do educador Paulo Freire. A sistemática incluiu pré-análise: organização dos dados e preparo das dinâmicas a partir do Método do Arco de Maguerez; descrição analítica de todo o movimento realizado pelo grupo a partir da metodologia problematizadora, possibilitando a expressão de concepções/transformações coletivas pautadas no diálogo; e interpretação inferencial, que compreendeu a etapa

em que foram elucidados os aspectos mais latentes dos Encontros, tornando-os mais visíveis.

4.7 ASPECTOS ÉTICOS EM PESQUISA

Em conformidade com a Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde, bem como os princípios do Código de Ética Profissional de Enfermagem, foram respeitados os princípios de beneficência, não maleficência, justiça e autonomia. Para o consentimento dos participantes, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), o qual foi apresentado e justificado a cada participante da pesquisa (Apêndice I) e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Uso de Imagens e/ou Gravações (Apêndice II).

Foi salientado quanto à participação espontânea, e que a possível recusa ou não adesão não implicaria em qualquer prejuízo ou constrangimento. Para resguardar e preservar a identidade dos participantes foi mantido o anonimato por meio do uso da letra “P” de “participante” seguido de um número, selecionados por sorteio aleatório.

A pesquisa foi encaminhada ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos sob Certificado de Apresentação para Apreciação Ética – CAAE número 23636113.5.0000.0121.

4.8 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Essa pesquisa se propôs a analisar o processo de desenvolvimento de uma ação de educação problematizadora em um corporativo junto a uma equipe de SST. Os resultados obtidos dizem respeito não a própria discussão do tema gerador, a NR-35, mas sim, as situações e reflexões que emergiram do grupo ao longo do processo, a partir da prática problematizadora, o que pode ser verificado nas falas e diálogos dos participantes.

Dessa forma, durante a coleta de dados, bem como ao longo das transcrições, emergiram duas temáticas para apresentação dos resultados, aqui evidenciadas no formato de dois manuscritos, conforme Instrução Normativa 10/PEN/2011, do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (Anexo II).

4.9 DIVULGAÇÃO DO ESTUDO

Será entregue uma cópia do estudo ao Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), à Biblioteca Universitária da UFSC, ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos da UFSC e à Eletrosul Centrais Elétricas. Nessa última, será feita apresentação oral dos resultados aos participantes do estudo.

Não obstante, a divulgação do trabalho também ocorrerá junto à comunidade acadêmica por meio de apresentações públicas, painéis, encontros científicos, discussão em grupos de trabalho e artigos científicos.

5 RESULTADOS

5.1 MANUSCRITO 1: EDUCAÇÃO PROBLEMATIZADORA EM UM ESPAÇO CORPORATIVO: POSSIBILIDADES DESENVOLVIDAS POR UMA EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO

RESUMO

O estudo tem como objetivo relatar uma ação de educação problematizadora desenvolvida no âmbito corporativo, com uma equipe de saúde e segurança do trabalho - SST de uma empresa de energia elétrica brasileira. Trata-se de uma pesquisa convergente-assitencial, de abordagem qualitativa, à luz do referencial teórico de Paulo Freire, na qual se relata de modo detalhado uma experiência vivenciada ao longo de 5 encontros presenciais metodologicamente guiados pelas etapas do Arco de Maguerez, nas quais a equipe de SST problematizou acerca da Norma Regulamentadora n. 35 do Ministério do Trabalho e do Emprego – NR-35. O estudo contou com 12 participantes, todas as falas foram transcritas e os resultados foram analisados à luz do referencial teórico de Paulo Freire. Foi possível confirmar que a ação educativa problematizadora promove o diálogo, a troca de conhecimentos, leva a crítica e reflexão acerca da realidade em que os participantes estão inseridos e contribui na busca de soluções aos problemas encontrados.

Palavras-chave: Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho. Educação Problematicadora. Educação Corporativa.

ABSTRACT

The study aims to report an act of problematizing education in a corporate space developed with a Occupational Health and Safety team - OSH in the Brazilian electricity company. This is a convergent - assitencial search, a qualitative approach, based on the theoretical framework of Paulo Freire, in which it is reported so detailed one experienced over 5 face meetings methodologically guided through the steps of the Arch of Maguerez experience in which the team OSH problematized about Ministry of Labour and Employment's Norm 35. The study included 12 participants. All discussions were transcribed and the results were analyzed based on the theoretical framework of Paulo Freire. Finally, it was confirmed that the

problem-posing educational activity promotes dialogue, exchange of knowledge and leads to critical reflection on the reality in which the actors are embedded and contribute to finding solutions to the problems encountered.

Keywords: Ocupacional Health and Safety Team. Problem-Education. Corporate Education.

INTRODUÇÃO

No âmbito das corporações há cada vez mais necessidade de trabalhadores de alto desempenho, conhecedores não só de suas áreas de habilitação acadêmica, mas também das questões políticas, sociais e econômicas que permeiam as relações na empresa em que atua, bem como no mundo do trabalho. Costumeiramente os profissionais não saem com esses atributos dos bancos escolares. Dessa forma, com vistas a alcançar este perfil de trabalhadores dentro de seu próprio quadro funcional, as empresas vem investindo na formação permanente de pessoas por intermédio da educação corporativa (EBOLI, 2012).

Diversas literaturas reforçam que a principal finalidade da implementação de centros de educação corporativa nas empresas é desenvolver competências empresariais e humanas com vistas às estratégias empresariais (EBOLI; 2004; 2012, MEISTER; 1999, HOURNEAUX JUNIOR, EBOLI, MARTINS; 2008). Porém, esse processo educativo, em termos pedagógicos, também precisou ser repensado para atingir seus objetivos. Não era mais possível conceber que apenas uma educação bancária, descontextualizada e impositiva, conseguiria resultar em profissionais mais críticos, criativos, com mais visão de mercado e de mundo. Desde os anos de 1990 – acompanhando uma mudança no escopo pedagógico que vinha sendo discutido nas instituições educacionais formais – o foco do ensino corporativo passou a ser gradualmente na aprendizagem e não mais no ensino (FREIRE, 2002; LOURENZO, 2012).

Apesar de já passados mais de dez anos desde o início das discussões as empresas ainda encontram dificuldades para aplicação desse novo modelo pedagógico. Atribui-se tal questão ao fato de que os educandos e educadores, em sua maioria, foram formados no modelo bancário ao longo de toda a sua vida acadêmica (FREIRE, 2002; LOURENZO, 2012).

Outra questão que vem ocorrendo no âmbito da educação corporativa é o desalinhamento de conhecimentos entre os educandos, onde alguns se mostram já com domínio dos assuntos discutidos,

principalmente baseado em experiências anteriores, enquanto outros estão buscando informações do conteúdo a ser discutido. Assim, amplia-se a possibilidade de crescimento mútuo a partir do diálogo e problematização (FREIRE, 2002; LOURENZO, 2012).

Freire (1996, p.28) destaca que a educação problematizadora consiste na “força criadora do aprender de que fazem parte a comparação, a repetição, a constatação, a dúvida rebelde, a curiosidade não facilmente satisfeita”. Trata-se de um modo de ir contra a educação bancária, por meio do diálogo, apesar dos condicionantes aos quais os trabalhadores estão submetidos nas estruturas sociais e de trabalho que encontram-se alienados.

Há uma tendência dos setores de educação corporativa para trabalharem aulas baseadas na resolução de problemas do dia-a-dia, pautadas na troca de conhecimentos. Dessa forma, valoriza-se a experiência prévia dos educandos, dá-se estímulo ao diálogo, no qual os educandos adquirem uma nova perspectiva mais criativa na resolução dos problemas, e consegue-se alcançar uma prática problematizadora (LOURENZO; 2012, SENGE, 2006).

O presente estudo, portanto, fundamenta-se no questionamento acerca da potencialidade que uma equipe de saúde e segurança do trabalho – SST possui para problematizar um assunto de seu interesse no bojo de uma ação de educação corporativa com escopo problematizador. Acredita-se na relevância desse relato por sua contribuição aos participantes e à empresa onde atuam, bem como, para reforçar e aprimorar os estudos acerca de experiências de educação problematizadora adotada no âmbito da educação corporativa, temática nova e ainda com poucos estudos correlatos. O objetivo do presente estudo, portanto, consistiu em relatar uma ação de educação problematizadora ocorrida em um espaço de educação corporativa junto a uma equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira e analisar as experiências externadas pelos participantes da equipe à luz do referencial teórico de Paulo Freire.

MÉTODO

Trata-se de uma pesquisa descritiva e exploratória, de abordagem qualitativa, à luz do referencial teórico de Paulo Freire. Apresenta-se de modo detalhado uma ação de educação problematizadora ocorrida em um espaço corporativo com uma equipe de saúde e segurança do trabalho de

uma empresa de energia elétrica brasileira. A atividade foi realizada no local de trabalho dos participantes e estruturada conforme as etapas do Método do Arco de Charles Maguerez, a saber: 1) Observação da Realidade, 2) Levantamento dos Pontos-Chave, 3) Teorização, 4) Hipóteses de Solução, 5) Aplicação à Realidade (BORDENAVE, 1996).

A temática explorada na ação corporativa problematizadora foi uma escolha dos participantes e contemplou a nova norma regulamentadora do Ministério do Trabalho e do Emprego que trata da gestão de saúde e segurança de trabalhos em altura: a NR-35.

Participaram do estudo 12 integrantes da equipe multiprofissional de Saúde e Segurança do Trabalho (SST): enfermeiros, técnico de enfermagem, técnico de segurança do trabalho, engenheiros de segurança do trabalho, médico do trabalho, psicólogos e assistentes sociais.

O período de coleta dos dados ocorreu entre agosto e novembro de 2013. O estudo foi desenvolvido em cinco encontros sequenciais agendados com a equipe de SST conforme a disponibilidade do grupo. Cada encontro dispôs de aproximadamente 1h30 – 2h utilizados conforme o desenrolar das atividades e a necessidade do grupo. Antes de iniciar a coleta de dados foi apresentada a proposta do presente estudo, a contextualização metodológica, feito o esclarecimento de questões emergentes, o convite ao público alvo e a assinatura dos termos de consentimento livre e esclarecido pelos que aceitaram participar do estudo.

Os encontros foram gravados em arquivo digital (áudio) e posteriormente transcritos na íntegra para a análise do conteúdo investigado. Além do diálogo entre os participantes, toda a produção lúdica-intelectual desenvolvida pelo grupo ao longo dos encontros – como, por exemplo, cartazes, fotos e painel – serviu como material de análise (BARDIN, 2006).

A análise do conteúdo desenvolvida ocorreu simultaneamente à coleta dos dados da pesquisa. Cumpre destacar que seguindo a base ética que sustenta uma prática educativa e problematizadora os materiais produzidos pelo grupo foram validados pelos próprios participantes a cada encontro subsequente e são detalhados ao longo do estudo. Apresenta-se nesse artigo, portanto, a essência do *modus operandi* desenvolvido ao longo dos encontros.

Para o consentimento dos participantes foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) o qual foi apresentado e justificado a cada participante da pesquisa e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Uso de Imagens e/ou Gravações.

Para resguardar e preservar a identidade dos participantes foi mantido o anonimato através do uso da palavra “Participante” seguido de um número, selecionados por sorteio aleatório.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Todos os 25 componentes da equipe de SST foram convidados a participar do estudo. No entanto, por questões logísticas – alguns trabalham em municípios distantes do local de desenvolvimento do estudo; alguns atuavam em turnos diferenciados; férias; alguns já estavam envolvidos em outros projetos – apenas 12 aceitaram e conseguiram participar. Ainda assim, nem todos os 12 participantes puderam estar presentes em todos os momentos, apesar dos esforços para tal, conforme elucidado na Tabela 2.

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
1º Encontro Observação da realidade e Levantamento dos Pontos-Chave			X	X	X	X	X	X	X	X		X
2º Encontro Teorização e Hipóteses de Soluções	X		X	X		X	X	X	X	X	X	X
3º Encontro Teorização e Hipóteses de Soluções		X	X			X	X	X	X	X		X
4º Encontro Teorização e Hipóteses de Soluções	X	X		X	X	X	X	X		X		X
5º Encontro Aplicação à Realidade		X	X	X	X	X		X	X	X	X	X

Tabela 2 - Demonstrativo no número de participantes por encontro

Os encontros realizados eram dinâmicos no sentido de que aceitavam novos participantes em cada momento, mesmo que esses tivessem deixado de participar de uma ou mais atividades anteriores. Para Freire (1993), a participação voluntária exercida enquanto um direito e não um dever é intrínseca a prática educativa problematizadora, e exprime a vontade do participante em ter voz, em se posicionar, em refletir, e isso pode ocorrer em qualquer etapa do processo educativo. Então, eram sempre bem vindos novos participantes no bojo das discussões do dia.

Como pode ser observado no Quadro 1 essa entrada de participantes em encontros sem que tivessem participado de um ou mais encontros anteriores ocorreu com 07 dos 12 participantes, tendo apenas 04 deles participado na íntegra de todos os encontros. O ocorrido não impediu a realização, bem como não interferiu na qualidade do resultado, haja vista que ao início de cada momento a facilitadora resgatava com o grupo todas as atividades feitas até ali, inclusive levando os materiais produzidos pelo próprio grupo ao longo dos encontros.

Os encontros foram planejados para seguirem as etapas do Método do Arco de Magueréz. Como a proposta metodológica proposta era a mesma utilizada pela Educação Corporativa da empresa onde atua, o grupo já estava familiarizado com essas etapas. Porém, ainda havia certa desconfiança por parte de alguns participantes de que essa forma de método poderia de fato dar resultados aplicáveis à prática, transformadora da realidade, provavelmente pelo fato de estarem por anos recebendo treinamentos e cursos bancários, e que de certa forma conseguiam responder as necessidades até o presente momento.

Essa resistência pode ser vista como uma acomodação, uma desistência da vontade de mudar, representativa de conseqüências de uma experiência de educação opressora, impositiva, que acomoda os participantes naquela condição de se adaptar ao sistema e não vislumbrarem mudanças. Assim, coube a facilitadora o tácito desafio de cumprir bem com o seu papel, no sentido de ajudar o grupo a perceber que o método pode ser utilizado para abrir espaço para o diálogo, para a troca de conhecimentos, para a valorização dos profissionais da equipe e para mudanças significativas na realidade encontrada (FREIRE, 2000; 2002).

Dessa forma, em meio a leituras acerca do assunto, optou-se por utilizar um pouco do lúdico em alguns momentos com objetivo de quebrar o gelo, promover o diálogo e facilitar o processo de coleta de informações. Freire já utilizava ferramentas de incentivo aos educandos para realizarem atividades de preparo do próprio material de estudo, que tem um cunho voltado ao universo vocabular e contextualizado do grupo e foge de materiais pré-concebidos (BRANDÃO, 2008).

Desde a primeira conversa, quando houve o convite inicial e a apresentação da pesquisa, carinhosamente o grupo passou a chamar as reuniões de ‘encontros’, e dessa forma, por ser um nome dado tão naturalmente pelos próprios participantes, o mesmo foi oficializado para cada reunião de coleta de dados: Encontro!

Apesar de o grupo já se conhecer por trabalharem juntos ficou muito claro no Primeiro Encontro que havia um clima de ‘estamos em

momento de coleta de dados’ e ‘estamos sendo gravados’ e o uso do lúdico ajudou a mudar um pouco o foco desses pensamentos e voltá-los para os assuntos a serem discutidos. Na medida em que as conversas seguiam, bem como nos encontros seguintes, já foi possível perceber uma fluidez nos diálogos, uma verdadeira e franca problematização dos temas e a forte troca de idéias, o que posteriormente foi avaliado pelos próprios participantes como uma rica experiência que a pesquisa lhes conferiu: melhorar as relações entre o próprio grupo por meio do diálogo.

Para Paulo Freire, o diálogo é a fonte da democracia, gera a curiosidade, a crítica e transforma as pessoas. É possibilitado por uma relação horizontal que permite a abertura aos outros no momento em que comunica. Engajada com o conflito é ferramenta que propicia aos educandos expressarem sua ótica da realidade, e ao dizê-la refletem e constróem novos saberes, superando as condições em que se encontravam anteriormente (FREIRE, 1999; 2002).

Na medida em que os Encontros ocorriam foi possível compreender que as etapas do Método do Arco são tão dinâmicas quanto a própria formação da idéia/pensamento que surge nas conversas, o que foi uma surpresa para a facilitadora. Inicialmente, de modo ingênuo, imaginava-se a sistematização do método parte por parte, como momentos estanques e quase descolados, apesar da continuidade esperada no fluxo de informações. Essa representação ficou muito clara desde o primeiro Encontro, pois na medida em que o grupo dialogava, lia, discutia, já aconteciam concomitantemente todas as etapas, em todos os encontros. Assim, a Observação da Realidade e o Levantamento de Pontos-chave acontecia em todos os momentos de discussão, ao mesmo tempo em que a Teorização e as Hipótese de Solução também aconteciam paralelamente.

O tema proposto para a ação de educação problematizadora – a NR-35 - provocou insegurança na facilitadora por se tratar de uma norma, de uma legislação, que se apresenta com alto grau de rigidez e com um ar de ‘faça-se cumprir!’. No entanto, acabou sendo um tema instigante, motivador, revelador de uma peculiaridade fortemente relacionada ao trabalho da equipe de SST e que provocou a reflexão acerca de tantas outras demandas e necessidades da equipe a serem discutidas e transformadas.

No entender de Freire (1921), existem sempre dois contextos inseparáveis: a ação e a reflexão. O ato de os participantes refletirem sobre a realidade em que estão inseridos leva a uma intencionalidade de projetarem ações para transformar essa mesma realidade, e atuarem

sobre ela. Esta reflexão-ação exercida pelos participantes é entendida como práxis. Como explica Rossato (2008, p.331), “práxis (...) é a relação que se estabelece entre um modo de interpretar a realidade vivida e a consequente prática que decorre desta compreensão levando a uma ação transformadora”.

Enquanto enfermeira do trabalho da equipe de SST e facilitadora do processo de construção manifestou-se o interesse genuíno em estimular o diálogo e a transformação coletiva ao longo das etapas previstas no Arco de Magueréz. Por conhecer a equipe e ser integrante da mesma, a tentativa foi a de potencializar e enriquecer as discussões, fortalecendo o diálogo, tentando horizontalizar e valorizar as opiniões, conduzindo as atividades conforme a fluidez das discussões, percebendo a dinâmica de construção do grupo e respeitando o seu tempo.

PRIMEIRO ENCONTRO

O Primeiro Encontro aconteceu no dia 13/08/2013 na sala de reuniões “Rio Grande do Sul” do centro de treinamentos da empresa. Essa sala foi propositalmente escolhida pela facilitadora por ser uma sala para até 20 pessoas com carteiras escolares dispostas em círculo, quadro branco e equipamento multimídia. Estiveram presentes 09 participantes. Sugeriu-se a aproximação de todos em um círculo ainda menor.

A formação do círculo retrata um espaço no qual os participantes ficam dispostos uns ao lado dos outros, nunca atrás ou em frente, ou seja, ninguém ocupa um lugar de destaque perante os demais. Representa uma vontade do grupo, participantes e facilitador, de construir conjuntamente o conhecimento, onde todos tem igual possibilidade de participação, e não há um que seja detentor do conhecimento e outro que só receba, mas sim pessoas que concebem um saber coletivo (BRANDÃO, 2008).

Nessa primeira oportunidade já foram desenvolvidas as duas primeiras etapas do Arco, onde os participantes foram convidados a pensar sobre o contexto organizacional em que estão inseridos e a problematizarem o momento sócio-econômico que a empresa está vivenciando, as normativas internas já existentes, as barreiras organizacionais na implementação de ações, as ações de prevenção à saúde e segurança dos trabalhadores que já existem e se essas estão sendo ou não utilizadas. Foi discutido, ainda, sobre os Programas que a empresa já oferece e como os mesmos colaboram com a proposta de implementação da NR-35. Foi realmente um momento de (re)conhecer a realidade e (re)pensar sobre ela.

Iniciada a conversa, a facilitadora agradeceu a presença de todos e comentou sobre a intenção de não apenas estar coletando dados para um trabalho acadêmico, mas também de estar colaborando com o processo de trabalho da equipe na empresa.

Então pessoal, bom dia a todos! É uma satisfação estar aqui com vocês hoje, vocês que são meus colegas de trabalho e estão aqui presentes me apoiando nessa etapa de coleta de dados do meu trabalho de Mestrado, mas mais ainda, eu gostaria que fosse um primeiro momento, uma primeira discussão de uma atividade pertinente a nossa área e eu espero que colabore e enriqueça o nosso processo de trabalho [Facilitadora].

Na sequência, para iniciar o momento de Observação da Realidade, foi proposta uma atividade lúdica para facilitar essa imersão no processo reflexivo, na rememoração de informações, situações, normativas, rotinas, enfim, os conhecimentos prévios e outros que permeiam a realidade da empresa, no que tange a temática NR-35.

Então para a gente saber em que realidade estamos eu tenho uma proposta de uma forma mais lúdica, de uma forma mais gostosa de trabalhar... Acho que quebra um pouco o gelo, não é? Para que a gente possa resgatar um pouquinho sobre o que cada um sabe a respeito de NR-35 e o que está acontecendo na empresa... Pode falar sobre a sua área ou de outras áreas, é aberto, para que cada um possa trazer um pouquinho o que sabe sobre NR-35, sobre a realidade que a gente tem hoje na empresa sobre a NR-35 [Facilitadora].

A partir disso foi proposto que cada um criasse um painel e posteriormente apresentasse ao grupo suas idéias. Para isso, foi distribuído aos presentes folhas A3, revistas, canetinhas, cola, tesoura, enfim, materiais para que pudessem se expressar em seus painéis. Depois de aproximadamente 20 minutos todos concluíram e então os painéis foram fixados num cartaz na parede, como se fosse um mural de idéias.



Figura 2 - Mural de idéias. Representação da Observação da Realidade acerca da NR-35.

Então, na sequência, cada um apresentou ao grupo o seu painel, o seu ponto de vista, a sua visão da realidade apresentada, os seus conhecimentos prévios e percepções sobre a norma e até outras questões pertinentes ao processo de trabalho.

Coloquei algumas observações do que é a NR-35: que é para trabalhos em altura acima de 2 metros do solo, estabelece alguns requisitos a serem tomados nos serviços que demandam trabalho em altura, fala em avaliações psicossociais e clínica dos trabalhadores,

capacitações permanentes que devem ser feitas bianual, algumas responsabilidades da empresa e empregados nos trabalhos em altura. Dos requisitos mínimos eu listei alguns como a elaboração de análise preliminar de risco, permissão de trabalho, capacitação e autorização, uso e escolha de EPI e EPC em procedimentos de resgate. É mais ou menos em linhas gerais. Acho que é isso (P10).

Nota-se no teor do conteúdo supracitado por P10 uma análise fundamentalmente técnica sobre a norma, um conhecimento específico e um raciocínio focado no âmbito da legislação. Outros participantes, por sua vez, destacaram no âmago da atividade lúdica alguns aspectos subjetivos inerentes ao processo de trabalho enquanto equipe e ao papel de educador que todos desempenham no decorrer de suas atividades laborais. Cumpre destacar que o posicionamento de cada participante, com suas peculiaridades, é complementar e converge de modo sistemático a um olhar complexo da realidade e do fenômeno investigado no Arco.

Numa prática dialógica, ao objetivar o seu mundo, os participantes encontram-se e reencontram-se uns aos outros num mesmo mundo comum: o da coincidência de intenções. Objetivando-a surge a comunicação por meio do diálogo, que critica e promove os participantes. Juntos, com suas particularidades e diferenças, um novo mundo é recriado criticamente: o que antes os absorvia, agora pode ver o seu revés. No Encontro “a rigor, não se ensina, aprende-se em reciprocidade de consciências” (FREIRE, 2002, p.10).

Essa figura que me chamou bastante atenção: ressaltando o papel do profissional do SESMT, da nossa equipe, de educador. Pois muitos têm essa visão de que somos fiscais, mas na verdade somos educadores... Orientando, mostrando, explicando... Porque o foco principal dessa norma é preservar a qualidade de vida, proteger o trabalhador, então tem uma abrangência. A gente tem que ver que quanto mais se definem novas normas, muito mais se preocupa com essa visão interdisciplinar e com visão mais abrangente do trabalhador (P12).

Nota-se um reconhecimento da equipe enquanto educadores e, ainda, a percepção da imagem que os outros têm da equipe enquanto “fiscais”. A equipe de SST vem trabalhando essa questão, no sentido de potencializar a função de educadores, essencial ao processo de trabalho na empresa. Tanto que a proposta de adotar o Método do Arco de

Charles Maguerez de modo dialógico vem sendo incentivada, inclusive, pelos gestores do serviço.

Eu acho que é o momento de uma integração maior da equipe, porque a complexidade da norma e de tudo que a envolve em relação à empresa... A gente sabe que muitas coisas já estão sendo feitas, a gente ta participando de algumas reuniões – alguns da equipe – mas eu acho que muita coisa ainda precisa ser feita (P7).

A NR-35 é vista como complexa e destaca-se a importância de maior integração e diálogo entre a equipe para a compreensão e adoção da mesma. O isolamento/monólogo é a negação do homem, visto que é o fechamento da consciência e consciência no sentido freireano é abertura. Assim o diálogo, que não é produto histórico, mas a própria historicização, é um movimento constitutivo da consciência. “Consciência do mundo, busca-se ela a si mesma num mundo que é comum; porque é comum esse mundo, buscar-se a si mesma é comunicar-se com os outros. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetivando-se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito” (FREIRE, 2002, p. 8-9).

Outra questão levantada entre os participantes foi sobre a importância de colocar-se no lugar do outro. A problematização da NR 35 no grupo trouxe à tona aspectos relacionados ao condicionamento da estrutura opressora de trabalho; a discussão da norma foi além da norma.

Até agora o pessoal vinha falando: ‘Poxa, nós vivemos subindo (em altura) e ninguém se importava. Realmente, agora começamos a pensar que estamos subindo a uma altura aonde podemos cair, como já aconteceu. E se nós usarmos equipamentos e estivermos preparados com o treinamento vai minimizar muito os acidentes, eu tendo aquela segurança de saber o que eu estou fazendo e preservar a minha vida e a vida do meu colega’ (P5).

Para Freire o diálogo problematizador e de enfrentamento com o mundo, como nos Encontros, promove aos participantes a descoberta de si mesmos. Cada um se descobre como trabalhador da saúde, como colega de trabalho, como pai e mãe de família, envolvidos em um contexto social e num mundo em comum. Descobre a si mesmo a partir do outro. “No fundo, implica numa percepção distinta da significação dos signos. Reconhecem-se, agora, como seres transformadores da

realidade – para eles antes algo misterioso – e transformadores por meio de seu trabalho criador” (FREIRE, 2002, p. 61).

Eu coloquei essa figurinha aqui, de um robozinho, no intuito de que a pergunta era o que a gente entendia, se a gente sabia alguma coisa sobre a norma, né? Eu não li a NR-35 toda e acabei focando muito mais na parte que fala mesmo na questão da avaliação (psicológica) (P9).

O trecho de P9 supracitado ilustra a visão parcelar que foi transformada por meio do diálogo ao longo dos encontros. Retrata que antes P9 focava apenas no tocante da NR-35 que lhe competia diretamente no processo de trabalho e ignorava outros aspectos do trabalho em equipe. O diálogo estabelecido nos Encontros abriu a consciência não apenas de P9, mas de todos os participantes, pois se tratou de diálogo autêntico: “reconhecimento do outro e reconhecimento de si no outro; é decisão e compromisso de colaborar na construção do mundo comum. Não há consciências vazias; por isto os homens não se humanizam senão humanizando o mundo” (FREIRE, 2002, p. 11).

A NR-35 traz elementos pra essa questão dos requisitos do trabalho em altura, as condições de trabalho e de segurança. Como [P9] falou sobre as questões psicológicas e psicossociais, de saúde física, a visão do trabalhador... Eu quero acrescentar que ele (trabalhador) é uma pessoa e que atrás dele tem uma família e atrás dessa família tem a responsabilidade, que é a questão do compromisso com a sociedade também, né? [P3].

O trecho acima de P3 destaca a inclusão da NR-35 em um contexto social, problematizando-o. A fala traz inúmeros significados: além da questão biológica no processo de trabalho, o trabalhador é uma pessoa inserida numa família e há, ainda, a questão da responsabilidade social imbricada. Se o diálogo na educação é prática da liberdade, é a realidade mediatizadora e na consciência dela que se encontram os educadores do povo.

Seguindo o relato do Encontro, ao final das apresentações individuais dos painéis, houve um diálogo entre o grupo acerca de tudo o que havia sido apresentado, emergindo inúmeras reflexões. Procedeu-se então ao levantamento de pontos-chave a serem trabalhados.

A gente fez uma boa reflexão inicial, já começou a brotar ideias. Os pontos-chave seriam os pontos em comum, que todos concordam. Ou seja: o quê disso tudo que conversamos precisa ser tratado com mais profundidade? Quando a gente chegar lá no final da NR-35 o quê a gente precisa ter discutido, de fato?(Facilitadora).

A partir do diálogo foram selecionados entre os problemas levantados quais os que se colocam como prioritários para o alcance do objetivo do grupo. Como a equipe já estava motivada a falar, rapidamente já foi aparecendo as sugestões de pontos-chave, que foram problematizadas uma a uma.

Um ponto que apareceu foi a da atuação interdisciplinar, sem dúvida (P12). Os próprios itens da norma precisam ser discutidos, capacitação, os requisitos de trabalho, os requisitos previstos na norma (P3). Treinamento, avaliação psicossocial (P10). Também os quesitos de saúde, de avaliação de saúde: o exame periódico (P9). Equipamento de trabalho, procedimento de trabalho (P10).

Definidos os pontos, foi feita uma rápida avaliação da atividade na qual a facilitadora questionou o que haviam achado desse primeiro momento, bem como do resultado do dia.

Acho que ficou bom, foi produtivo, abrangeu bastante coisa esses pontos (P3). Acho que tá ótimo!(P12). Tá um espetáculo!(P9).

Após um agradecimento coletivo todos foram novamente convidados a participar das próximas etapas, agendando-se na ocasião a data do próximo Encontro. A orientação foi a de realizar leituras (estudo) e trazer materiais que subsidiassem o diálogo entre o grupo. Assim, os próximos Encontros subseqüentes foram utilizados pelo grupo para as etapas de Teorização e Hipótese de Solução – terceira e quarta etapa do Arco.

O objetivo de observação da realidade e levantamento de pontos-chave realizado nesse Primeiro Encontro foi atingido. As palavras são poucas para condensar a quantidade de idéias e pensamentos que emergiram no teor do diálogo entre o grupo. Sem dúvida a proposta – que era apenas discutir o que se sabia sobre a norma – ultrapassou seu sentido inicial, no escopo do diálogo, apresentando-se uma riqueza de pontos de vista e olhares de aspectos que, inclusive, estão indiretamente envolvidos na NR-35. Assim, cabe destacar que o diálogo é fomentador

de reflexão e crescimento coletivo, já que supera os métodos convencionais de “treinamento engessado” cuja perspectiva poderia ser descontextualizada, apolítica e que desvalorizaria a culturalidade e singularidade de cada trabalhador inserido no grupo.

SEGUNDO ENCONTRO

O Segundo Encontro aconteceu no dia 10/09/2013 na mesma sala de reuniões. Estiveram presentes 10 participantes. Foi o momento de iniciar a próxima etapa do Arco de Magueres: a Teorização. Inicialmente estava programado um momento exclusivamente dedicado a isso, mas as etapas passaram a se mesclar: ao mesmo tempo em que o grupo teorizava já discutia a realidade e destacava as hipóteses de solução. Assim, ocorreram as etapas de Teorização e Hipótese de Solução de forma concomitante neste e nos próximos dois Encontros.

O fato de os participantes serem conhecedores profundos da realidade em que estão inseridos contribuiu para essa velocidade de encontrarem soluções palpáveis, levando em conta todas as situações e fatores intervenientes. Isso também foi possível pela participação de vários profissionais problematizando as diferentes situações, apresentando seus conhecimentos e fortalecendo uma enorme troca de conhecimentos.

O Encontro iniciou com um resgate do momento anterior retomando-se como havia sido feita a atividade e os resultados alcançados. Assim, a etapa de Teorização foi contextualizada dentro do Arco. O grupo foi questionado sobre os materiais referentes à NR-35 a serem estudados e que foram solicitados pela facilitadora para o Segundo Encontro, mas ninguém estudou ou levou material para aporte teórico.

O grupo poderia ter enriquecido mais o diálogo, nessa ocasião, se houvessem estudado. A experiência do aprender e conhecer parte necessariamente do “estudar”. O estudar é um “que-fazer crítico, criador, recriador, não importa que eu nele me engaje através da leitura de um texto que trata ou discute certo conteúdo que me foi proposto”. O ato de estudar “implica sempre o de ler, mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, de ler a palavra e assim a leitura do mundo anteriormente feita” (FREIRE, 1997, p. 20).

Frente à negativa dos participantes, a facilitadora apresentou um material de estudo preparado caso ocorresse essa situação, composto por canetas marca texto, bloco de anotação e dois documentos: a norma NR-35 na íntegra e o segundo foi um manual de auxílio e interpretação da norma,

cujo título é “NR-35 Trabalho em Altura Comentada”. Trata-se de um “(...) instrumento interpretativo, que procura auxiliar na interpretação desta NR esclarecendo seus enunciados e, ainda, melhorar a percepção e o entendimento, da gestão e das boas técnicas de segurança nos trabalhos em altura (...)” (BRASIL, 2013, p.7).

Foi sugerida, naquele momento, a leitura em duplas do primeiro documento, no qual já se poderia ir assinalando os pontos mais interessantes, relevantes ou mesmo que não estivessem compreendendo. Na sequência, estudou-se o segundo documento, o qual foi solicitado que fosse feita uma leitura coletiva, onde cada participante lia um item e o grupo ia discutindo. Para motivá-los à leitura e discussão, a facilitadora buscou contextualizar e problematizar o conteúdo dentro da realidade vivenciada pelo grupo, por meio de perguntas.

Por que isso? A gente vai ver aqui no contexto que essa norma não foi escrita pela ou para a nossa empresa, ela não foi escrita para a nossa realidade, ela é generalista e que pode ser utilizada em toda e qualquer empresa que caiba esta circunstância de trabalho em altura. [...] Então o nosso objetivo hoje é conhecer de forma pormenorizada a norma e dialogar com os diferentes olhares, para que tenhamos um olhar da equipe (Facilitadora).

Dessa forma, procedeu-se com a leitura do segundo documento. Os itens eram lidos um a um, e abaixo de cada item no texto havia um comentário explicativo, e de forma dinâmica, os tópicos iam sendo discutidos. Todas as discussões eram contextualizadas, houve grande troca de conhecimentos e esclarecimentos de dúvidas que permeavam as questões do dia-a-dia do trabalho na empresa. Abaixo, de modo a ilustrar, apresenta-se um recorte textual de um dos diálogos que emergiram na ocasião.

(P12 lendo a norma em voz alta) “Entende-se como trabalhadores indiretamente envolvidos aqueles que, não atuando com diferença de níveis, estão no entorno das atividades, sujeitos aos riscos relativos ao trabalho em altura”.

(P9) Quer dizer que se o trabalhador está só ali embaixo, auxiliando, dando suporte, já é considerado que ele faz trabalho de risco, trabalho em altura.

(P12) Exatamente.

(P8) *Então todos os trabalhadores que vão a campo se enquadram [...]*

(P3) *Os que recebem periculosidade [...] ou também não dá pra ser isso [...] o critério?*

(P12) *Acho que não [...] todos os que trabalham com diferença de nível.*

(P8) *É porque tem operador de subestação que recebe periculosidade, mas não trabalha em altura.*

(P9) *Todo esse pessoal que acompanha manobra, coisa assim vai se enquadrar, os que estão nas redondezas do trabalho, todos [...]*

(P8) *É, mas os operadores falam que fazem inspeção do espaço [...]*

(P12) *É, mais daí a inspeção deles não é trabalho em altura, não tá envolvendo atividades acima de dois metros de altura, porque aqui diz assim: “35.1.2 Considera-se trabalho em altura toda atividade executada acima de 2m do nível inferior, onde haja risco de queda”.*

(P3) *Ah, então tem que ter risco de queda.*

(P1) *Você insere o operador em local que está acontecendo trabalho em altura, ele vai isolar a área dele pra evitar que aquele operador que não sobe em altura acesse aquela área que pode cair ou parecido. Então o operador não trabalha nessa área e quem trabalha protege para que não aconteça nenhum acidente com eles. O cara que está trabalhando em altura considera que o outro tá trabalhando embaixo e não o cara que tá embaixo considera quem tá em cima.*

(P6) *Ele decide quem entra na área do trabalho [...]*

(P7) *Mas o contrário também: o trabalhador que não está envolvido na atividade também leva isso em conta [...]*

(P12) É [...]

(P1) *Mas o cara que está trabalhando em altura ele tem essa responsabilidade de olhar se não tem ninguém embaixo que não esteja envolvido com a atividade em altura e que insere ou não o operador naquela área.*

(P9) *Mas ele considera aquela pessoa que mesmo que esteja ali no chão, está sendo comunicada.*

(P1) *Sim.*

(P9) *Pois é, mas então quem está ali embaixo vai ter que seguir as mesmas exigências de quem está lá em cima, pelo que diz a norma.*

(P12) *Sim.*

(P6) *Então a gente vai ter que decidir quem é o público alvo para essa norma [...]*

(P12) *Técnicos eletricitas, técnicos de equipamentos, de usina, né? E não tá em questão se ele sobe ou se não sobe, não tem conversa, ele tá sujeito a nova norma [...]*

(P8) *Daí entra as eólicas, né?*

(P9) *O pessoal de proteção [...]*

(P3) *Sim, proteção também.*

(P9) *É [...] Nós vamos ter que fazer uma reunião só pra isso, pra mapear [...]*

Haja vista que a responsabilidade da equipe de Saúde e Segurança do Trabalho é justamente estabelecer as normativas e rotinas internas a serem seguidas pelos trabalhadores da área-fim (geração e transmissão de energia elétrica), há uma subentendida certeza de que todos compreendem bem os processos de trabalho de forma pormenorizada, o que é uma inverdade. Felizmente, o grupo aparentemente não se sentiu inibido para perguntar, um ao outro, acerca das dúvidas que tinham, questionando

inclusive rotinas que pareciam ‘básicas’. Isso fica fortemente demonstrado nas perguntas dos participantes ao longo da Teorização:

(P3) Como é que funciona isso hoje? Colegas da segurança [...]?

(P9) Essa análise de risco é só em situações novas ou mesmo rotineira?

(P3) É aquele planejamento que a gente recebe de vez em quando cópia, né? Não, não [...] Aquele é o planejamento, mas essa Permissão de Trabalho, o quê que seria isso?

(P6) Isso também é aquele que avalia no local do serviço?

(P8) Então, por exemplo, tem exames que no nosso tem, mas em outras empresas não, então seria obrigatório [...]?

É por esse motivo que no contexto dialógico, em que educadores e educandos se fazem sujeitos do seu próprio processo, superam o “intelectualismo alienante, superando-se o autoritarismo do educador ‘bancário’, superando a falsa consciência de mundo” e crescendo entre si mediatizados pelo diálogo (FREIRE, 2002, p.43). Não é preciso ter medo das dúvidas, não há vergonha em não saber, o momento é de partilha e de crescimento mútuo.

Após quase duas horas de dinâmica conversa, o grupo já estava começando a se mostrar cansado, diminuindo a participação efetiva nas discussões, já um pouco mais disperso, e então foi necessário encerrar as atividades naquele dia, convidando-os a retomarem em outro *Encontro*. Até aquele momento haviam sido exaustivamente problematizados 43 itens e subitens da norma, de um universo de 106 itens e subitens apresentados no documento. Ao final, foi feita uma rápida avaliação de como havia sido a atividade naquele dia e todos acharam muito produtivo e esclarecedor, apesar de saírem cansados.

TERCEIRO ENCONTRO

O Terceiro Encontro aconteceu no dia 11/10/2013 novamente na sala de reuniões “Rio Grande do Sul”. Nessa ocasião estiveram presentes 8 participantes.

Como no Segundo Encontro a facilitadora iniciou os trabalhos rememorando com o grupo as atividades anteriormente feitas e levou para visualização aquele primeiro mural de idéias preparado no Primeiro Encontro, com objetivo de contextualizar aos que estiveram presentes nos momentos anteriores, bem como alinhar com os que não puderam estar participando antes. Durante essa fala inicial foi solicitado ao grupo que relembassem os pontos que já haviam sido discutidos no Encontro anterior. prontamente o grupo se manifestou e a partir disso já foi dada sequência de modo natural os diálogos e discussões.

(P12) Dentro da nossa leitura a gente já identificou algumas coisas que vai ter que trabalhar mais. Primeiro que a gente já discutiu várias coisas a fundo e foi elencando já algumas coisas, por exemplo, o roteiro da análise de risco. Elaborar o roteiro da NR-35, isso foi um ponto.

(P6) Outro ponto foi da identificação dos empregados que estão habilitados, capacitados, para desenvolver essa atividade. A outra questão também do direito de recusa, criar checklist, um modelo e tal, isso tem que ter porque o que a gente viu foi uma dificuldade dos empregados em relação à questão do direito de recusa. Então criar esse checklist para dizer 'vou até aqui e daqui o quê que eu tenho que fazer, comunico a quem?' Como fazer valer esse direito de recusa? A gente precisa criar isso. Treinamento: a definição de conteúdo e avaliação, porque a gente discutiu essa questão da avaliação, né?

(P7) Queria complementar mais essa parte de treinamento, porque aquele outro dia eu tive que sair bem na hora que estava sendo discutido. Li com mais calma a NR35 em relação aos treinamentos, que já estão sendo realizados. Eu to vendo o seguinte: puxando para a realidade da empresa, porque aqui tem dois momentos que falam de treinamento [...]

A apresentação do trecho acima retrata que, como no Encontro anterior, o grupo foi dialogando e problematizando na medida em que discutia a realidade da empresa, teorizando e já buscando, conjuntamente, as hipóteses de solução de forma sequencial. Em particular, chama a atenção que alguns participantes se motivaram a estudar a NR35 em casa e mais a leitura de outros textos, trazendo ao grupo reflexões prévias feitas anteriormente. A formação da consciência também experimenta a solidão.

O estudo e a solidão renovam e revigoram as condições do diálogo e são importantes para a abertura da consciência (FREIRE, 2002).

A atividade seguiu como a anterior, com muitas trocas de conhecimento, esclarecimentos de dúvidas, alinhamento das questões pertinentes à norma e definições de possíveis soluções de problemas. Especialmente nessa ocasião, as partes da NR-35 que foram discutidas tratavam das questões pertinentes a saúde do trabalhador. Como a maioria que estava presente atua nessa área, as discussões de cada ponto da norma foram mais longas e pormenorizadas. Assim, foi desvelada uma riqueza de detalhes acerca das rotinas a serem implementadas. Os diálogos foram extensos, com até três páginas de transcrição sobre um único item da norma, o que demonstra tal análise.

Ao final de aproximadamente 1h45m de conversa o grupo começou a se mostrar disperso e dois participantes haviam deixado a sala por terem sido chamados aos seus postos de trabalho para resolver demandas urgentes. Optou-se, então, por encerrar o Terceiro Encontro, mesmo o grupo tendo discutido apenas 16 itens do documento, deixando-se para o próximo momento 47 itens pendentes. Os itens discutidos foram bastante produtivos e o grupo atingiu o seu limite naquele encontro, estavam cansados.

Foi questionado, então, aos participantes acerca do documento que estava sendo discutindo: era demasiado extenso? Preferiam passar a discutir o primeiro documento só com a norma, sem os comentários? Mas houve uma negativa do grupo, pois consideraram que o texto que estava em discussão era rico e esclarecedor e tirava dúvidas de coisas específicas que eram necessárias ao entendimento para posterior aplicabilidade da norma. Como havia sido previamente combinado com todos ao início da coleta de dados que havia uma liberdade para ter tantos encontros quanto fossem necessários de modo a completar os estudos da NR35, ponderaram que talvez mais dois momentos fossem suficientes para terminar essa etapa.

O encontro foi finalizado a partir do agradecimento e o agendamento de nova data, apesar de o grupo dar o alerta de que não sabiam da agenda dos demais colegas e que talvez a data precisasse ser revista posteriormente.

QUARTO ENCONTRO

O Quarto Encontro aconteceu no dia 06/11/2013, dessa vez na sala de reuniões “Santa Catarina”: uma sala para até 40 pessoas com mesas de madeira de um metro de comprimento cada e cadeiras estofadas. Ocorreram muitos agendamentos e reagendamentos das salas e, por fim, quando foi acertada a data, a sala ‘de sempre’ estava indisponível. Na tentativa de organizar o grupo em círculo foi alterado o *layout* da sala, porém o máximo possível foi um grande retângulo. Por esse motivo houve uma diferença nesse encontro: o pouco mais de distância física entre os participantes gerou conversas paralelas durante as discussões e, também, dificultou a posterior transcrição e sistematização dos dados. Estiveram presentes 09 participantes.

Como nas ocasiões anteriores, o Encontro iniciou com a facilitadora agradecendo a presença de todos e resgatando o que havia sido feito até ali e, mais uma vez, a exposição do mural de observação da realidade e os pontos-chave levantados pelo grupo no Primeiro Encontro. Foi solicitado ao grupo ajuda para resgatar o que já havia sido discutido nos momentos anteriores, e como antes, todos foram muito participativos.

Retomada a discussão da NR35 de onde havia sido parada, houve uma surpresa: alguns dos pontos que anteriormente tinham sido debatidos um a um, agora apenas se fazia a leitura e ninguém queria comentar. Nos minutos iniciais o sentimento que pairava no grupo era de desmotivação para a atividade enquanto processo de trabalho e, nesse momento, parecia que os participantes estavam presentes mais para colaborar com a atividade de pesquisa.

A facilitadora, então, buscou alguma alternativa motivacional. Era preciso reimmergir na reflexão e então houve o resgate de aspectos do dia-a-dia e o que já havia sido conquistado a partir das conversas anteriores, como demonstrado no discurso abaixo.

Na medida em que nós fomos fazendo as leituras, muitas coisas a gente já foi discutindo, já falou da linha em questão, já foi problematizando, já foi pensando na nossa realidade, por exemplo, quando a gente falou dos exames ocupacionais como vai fazer a gestão disso, como poderia funcionar, o que tem que aparecer no ASO. Algumas coisas a gente já foi discutindo na medida em que ia lendo, mas essa idéia desse primeiro momento é a gente se familiarizar com a norma, é a gente perguntar, questionar. Perguntar, por exemplo, questões de segurança, perguntar para os profissionais de segurança se eles poderiam nos ajudar a esclarecer. Saúde, a gente discutir os

aspectos psicossociais e assim por diante. E, claro, a discussão aparece porque a gente começa a pensar no dia-a-dia, pensar em como vai influenciar na empresa, não tem como a gente não colocar em discussão, por exemplo, ‘mas isso acontece assim e como a gente vai fazer’; ‘tal coisa já é feita, mas isso não. O que fazemos é de outra forma’. Dá para arrumar e perceber essa dificuldade em arrumar. Então na medida da leitura a gente tá fazendo esse tipo de discussão (Facilitadora).

Ainda assim, especialmente nessa atividade, o grupo se mostrou um pouco mais disperso e desmotivado, apesar de ao final avaliarem bem a atividade, ao verbalizarem que a sequência de Encontros estava promovendo um fortalecimento da relação interpessoal entre os membros da equipe e que as reflexões estão sendo esclarecedoras. Uma das questões que emergiu das falas e que pode ser considerada justificativa para essa aparente desmotivação é o fato de que, na medida em que dialogavam e problematizavam as questões, percebiam que a norma seria de difícil e demorada aplicabilidade, que há muitos pontos específicos a serem destrinchados, que há necessidade de debates e decisões junto a outras áreas da empresa, que será realmente um grande desafio implementar a norma em sua totalidade. Isso é demonstrado em alguns diálogos ocorridos nesse Encontro.

(P3) Pelo que eu to vendo cada item da norma é uma situação que a gente vai ter que analisar [...]

(P9) É [...] Esse ponto que eu acabei de sinalizar já deu uma discussão sobre o assunto, né?

(P12) Tudo que a gente tá discutindo aqui eu já estou deixando sinalizado, porque é tudo demanda pra gente ir discutindo depois para implementar. Cada um é uma discussão.

(P6) A gente tem que ver disso o que a gente consegue fazer entre a nossa equipe e o que a gente vai precisar de outras áreas [...]

(P3) É. Com as empresas contratadas então [...] nem se fala!

O grupo estava tomando consciência do que é a NR-35 e da prática trabalhosa que seria a sua implementação. A desmotivação, na verdade, ocorreu pela tomada de consciência do próprio objeto de análise. “A decodificação é análise e consequente reconstituição da situação vivida (...). O que antes era fechamento, pouco a pouco vai se abrindo; a consciência passa a escutar os apelos que a convocam sempre mais além de seus limites: faz-se crítica” (FREIRE, 2002, p.6).

Ainda assim, houve uma rica discussão como nos momentos anteriores e, com muito diálogo, chegaram a uma série de definições acerca da melhor forma de aplicabilidade da norma para a realidade da empresa, com base no que já havia pronto e o que ainda precisava ser feito. Após 1h45m foi finalizada a teorização do documento e então foi proposto que rapidamente o grupo apontasse quais foram as hipóteses de solução levantadas no dia. Alguns dos pontos foram comentados e ficou combinado que após a transcrição do áudio desse Encontro as decisões que haviam sido tomadas seriam enviadas por e-mail.

E assim concluiu-se a terceira e quarta etapa do Arco, nas quais o grupo tomou conhecimento da legislação que precisa ser cumprida, saber em que contexto ela foi construída/definida, quais os seus objetivos, instrumentalizando os participantes para uma reflexão dialógica. Foi também o momento de rediscutir as normas e rotinas institucionais da empresa, destrinchando-as ponto a ponto, compreendendo quais já estão de alguma forma contribuindo com a aplicação da NR-35 e, a partir disso, intermediados pelo diálogo e pela troca de conhecimentos, problematizarem e definirem as hipóteses de soluções aos problemas encontrados.

A partir desse momento pode-se dizer que houve um crescimento mútuo no que tange o objeto/tema de estudo do grupo, e assim foi possível construir propostas reais e viáveis para responder as demandas encontradas. Além disso, ficou claro que a etapa de Aplicação à Realidade precisaria de discussões pormenorizadas em uma sequência de muitas reuniões da equipe, o que para esta pesquisa ficaria inviável acompanhar haja vista a questão cronológica.

QUINTO ENCONTRO

O Quinto Encontro aconteceu no dia 26/11/2013 na sala de reuniões “Rio Grande do Sul”. Estiveram presentes 10 participantes. Tratou-se, pois, da etapa final da coleta de dados, momento de obter o produto do processo de reflexão para aplicar à realidade institucional.

Como já referido, para a presente pesquisa acadêmica não haveria possibilidade de tempo para acompanhar ponto a ponto a Aplicação à Realidade, haja vista o tempo que demanda o destrinchamento de cada ponto, que certamente levará meses para ser finalizado. Dessa forma foi proposto nesse último encontro uma dinâmica de grupo utilizando mais uma vez o lúdico para despertar a reflexão acerca de como será a etapa de Aplicação à Realidade, na expectativa de contribuir com um encaminhamento das atividades junto ao grupo e tentar evitar que o produto obtido até o momento se torne apenas o resultado de pesquisa.

O planejamento deste Quinto Encontro começou quinze dias antes da data agendada inicialmente. Em conversa informal com colegas de trabalho sobre o objetivo desse último encontro houve uma sugestão de trabalhar com uma dinâmica de grupo, o qual foi intitulada pelos participantes “Construindo Torres com Segurança”.

Foi necessário o preparo de um painel de isopor ilustrado com a imagem de uma torre de linha de transmissão elétrica. A idéia inicial era plotar a imagem escolhida e fixar ao painel de isopor, mas um dos participantes do estudo se propôs a fazer o desenho de próprio punho. No dia do Quinto Encontro, quando a equipe viu o painel ficou motivada a participar da atividade do dia, especialmente quando souberam que o colega de equipe é quem tinha feito o desenho.



Figura 3 - Painel “Construindo Torres com Segurança”.

A facilitadora procedeu como nas atividades anteriores, resgatando o que havia sido discutido e tentando mostrar o rico e qualificado resultado obtido até ali. Em seguida, a equipe foi convidada a repensar nas Hipóteses de Solução encontradas nas discussões anteriores, as quais já haviam sido encaminhadas por email, mas também as trouxe em etiquetas de papel dispostas sobre a mesa. A estratégia era repensar, a partir da rememoração dos conhecimentos adquiridos acerca da temática, se haviam mais pontos que gostariam de conversar a respeito, que porventura estivesse faltando dentre o rol já definido. Para isso, haviam disponíveis etiquetas em branco, caso fosse necessário.

E surgiram mais alguns pontos discutidos. Por fim, após mais um questionamento se haveriam mais pontos, foi decidido adicionar uma etiqueta de “informações adicionais”.

(Facilitadora) Vocês acham que hoje, se a gente fosse cumprir todos esses pontos que estão aqui [...] se a gente fizer uma previsão de trabalho e a gente conseguir contemplar todos esses pontos, faltaria algo? Se a gente for pensar na norma e olhar o quê que a gente tem no dia a dia, se a gente tiver contemplando esses pontos que se tem aqui, estará resolvido? A gente ficará com a NR35 em dia? Ou falta alguma coisa?

(P9) Acho que conforme a gente for fazendo a gente vai ter que aprimorar [...]

(Facilitadora) Mas nesse momento, pensando no trabalho em si, se a gente cumprir esses itens já ta inicialmente cumprindo a norma? Ou tem mais coisas?

(P12) Eu sugiro que a gente tenha um item de “informações adicionais” porque sempre tem alguma coisa que a gente vai lembrar depois, quando estiver colocando em prática o que foi discutido até aqui né [...] Ou “aspectos adicionais”. Acho que assim é melhor porque o que a gente esquecer tem a alternativa de incluir aqui.

Após diálogo em grupo foram elaboradas e organizadas 20 hipóteses de solução, a saber: 1) Análise de risco (elaborar roteiro); 2) Identificação dos empregados que executam atividades em altura; 3) Direito de recusa (criar checklist); 4) Treinamento/capacitação: definição,

conteúdo, avaliação; 5) Acidentes típicos em altura - criar filtros no aplicativo CIAI; 6) Atendimento a emergência: socorrismo - PASE, comunicação em situações de emergência em torres; 7) Mudanças de protocolo para trabalho em altura; 8) Implementar teste de condicionamento físico aos empregados que fazem trabalho em altura; 9) Implementar avaliação de nutricionista aos empregados que fazem trabalho em altura; 10) Prontuário de saúde ocupacional único; 11) Rever documento do ASO para trabalho em altura; 12) Registro de informação de acidentes específicos de trabalho em altura; 13) Rever e reavaliar os riscos do ambiente; 14) Criar PEX de usinas; 15) Definir critérios e parâmetros para atividades em altura: exemplo chuva, umidade e outros; 16) Criar documento de Permissão de Trabalho; 17) Melhorar sistema informatizado para rastreamento de acidentes; 18) Definir acompanhamento de segurança; 19) Criar procedimento de gestão de trabalho em altura; 20) Normatizar medidas de controle para o trabalho em altura; e, por fim, 21) Aspectos adicionais (a etiqueta em branco).

Dando continuidade a atividade, surgiu a reflexão de como se daria a Aplicação à Realidade de cada ponto, quanto tempo demoraria, os tipos de atividades que demandariam, as áreas que precisariam ser envolvidas. Então foram distribuídos os itens das Hipóteses de Solução em três cartazes apresentados ao grupo, os quais estavam intitulados, respectivamente “Baixa Prioridade”, “Média Prioridade” e “Alta Prioridade”. Estabelecer a ordem dos temas por nível de complexidade oportunizou ao grupo definir prioridade nas discussões e elaboração de propostas de discussão de cada tema.

Agora nessa segunda etapa, já que o grupo definiu os pontos que precisam ser trabalhados e as nossas hipóteses de soluções para os problemas discutidos, proponho que a gente tente separá-los em 3 grupos: requisitos que são de alta prioridade, que a gente tem mais urgência em trabalhar, urgência em discutir, aplicar; de média prioridade, ou de baixa prioridade, aqueles que podem esperar um pouco mais, ou que a gente já tem alguns aspectos contemplando, que talvez a gente só precise fazer um ajuste, enfim, fica como definição do grupo o que seria a alta, média e baixa prioridade. Aqui tem três cartazes, vou coloca-los no chão para o grupo ir pegando esses papeizinhos e colando em cada um dos casos (Facilitadora).

A partir desse momento o grupo definiu que ia ler um a um cada item e discutir conjuntamente em qual prioridade o classificaria. Na medida em que cada item ia sendo lido e os participantes iam se manifestando acerca de seu ponto de vista, as calorosas discussões reiniciaram, e então o grande desafio dessa atividade talvez tenha sido o de cada um deixar de olhar apenas sob o ponto de vista de sua profissão, de sua prioridade, para olhar o que seria a prioridade para o grupo e para os trabalhadores que receberiam as consequências das decisões.

A atividade que inicialmente parecia tão fácil se tornou um grande estímulo à reflexão e as decisões acerca de classificar cada item por prioridade se mostraram cada vez mais difícil.

(P6) Pra mim, tudo é importante, tudo está na norma. Mas no momento em que tem que definir o quê que faz antes, o que faz daqui a pouco e o quê que faz mais tarde é difícil demais [...]

(P3) Eu concordo que tem que priorizar [...] Complicado [...]

(P6) Não é que alguma coisa não é importante, mas tem coisas pra gente resolver antes.

Em certo momento o grupo resolveu começar a juntar itens para que fosse decidida em um único momento, na mesma oportunidade, dada a afinidade do assunto. Essa decisão foi tomada na medida em que percebiam a demanda de trabalho e refletiam sobre como encaminhar as atividades e itens que antes estavam classificados como “média prioridade” e que agora pareciam quase todos de “alta prioridade”.

(P2) Posso dar uma sugestão? Esses três: nutricionista, atenção psicossocial e nutricionista [...]

(P12) Juntar tudo num item só, né?

(P9) Acho que sim [...]

(P8) Uhum.

(P12) Porque daí quando discute, já discute isso tudo.

(P2) Eu acho o seguinte, minha opinião: colocar aqui a avaliação de saúde, o condicionamento físico e a avaliação psicossocial junto.

(Facilitadora) Ficou tudo onde agora?

(P9) Ficou tudo como alta prioridade.

Além disso, começaram a aparecer nas discussões questões do dia-a-dia a serem resolvidas que sequer diziam respeito diretamente a NR-35, como a proposta de criação de um prontuário unificado, que era uma demanda que já vinha sendo falado informalmente há mais de quatro anos, mas ainda não havia sido colocado em discussão com todo o grupo reunido; bem como uma discussão acerca de readaptação e reabilitação profissional que precisa ser definida com o INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social e que também já se falava a respeito há pelo menos uns dois anos, sem que se houvesse decidido o encaminhamento da questão.

Por fim, após 1h de discussões apenas para a classificação dos itens, bem como inclusão de mais alguns pontos, foi definida a distribuição de prioridades (Tabela 3).

Tabela 3 - Classificação das Hipóteses de Solução por prioridade

Prioridade	Hipóteses de Solução
Alta Prioridade	<ul style="list-style-type: none"> - Identificação dos empregados que executam atividade de risco; - Atendimento de emergência, PASE, comunicação em situações de emergência; - Treinamento/capacitação: definição conteúdo, avaliação, reciclagens; - PEX de usinas; - Medidas de controle; - Permissão de Trabalho; - Acompanhamento de segurança; - Requisitos de saúde, parâmetros, condicionamento físico, avaliação psicossocial, avaliação de saúde, nutricionista.
Média Prioridade	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimento de gestão de trabalho em altura; - ASO para trabalho em altura estar disponível online; - Registro de informação, sistema informatizado; - Análise de risco – elaborar roteiro, riscos do ambiente; - Prontuário de saúde ocupacional único; - Critérios e parâmetros para atividades em altura, direito de recusa;

	- Acidentes típicos em altura, criar filtros CIAI.
Baixa Prioridade	- Aspectos adicionais

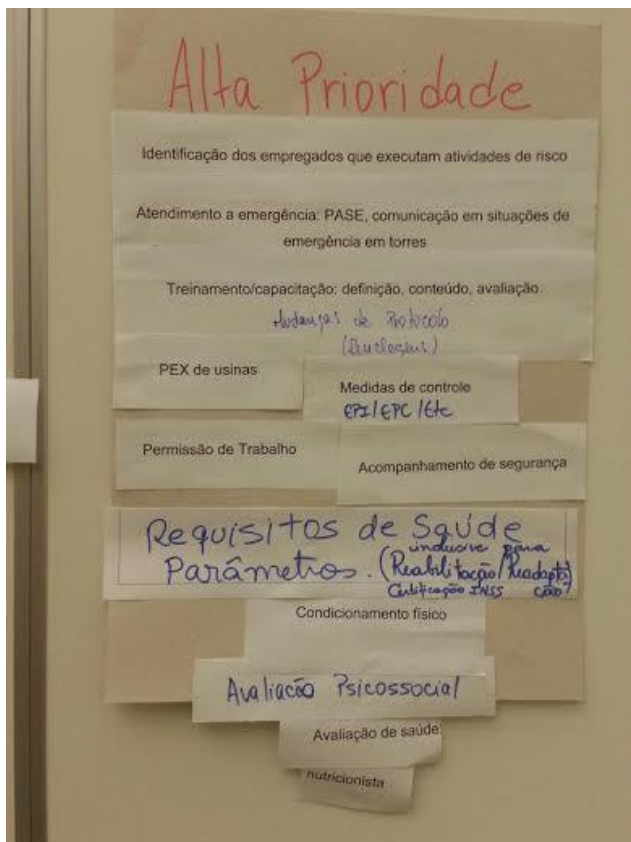


Figura 4 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Alta Prioridade.

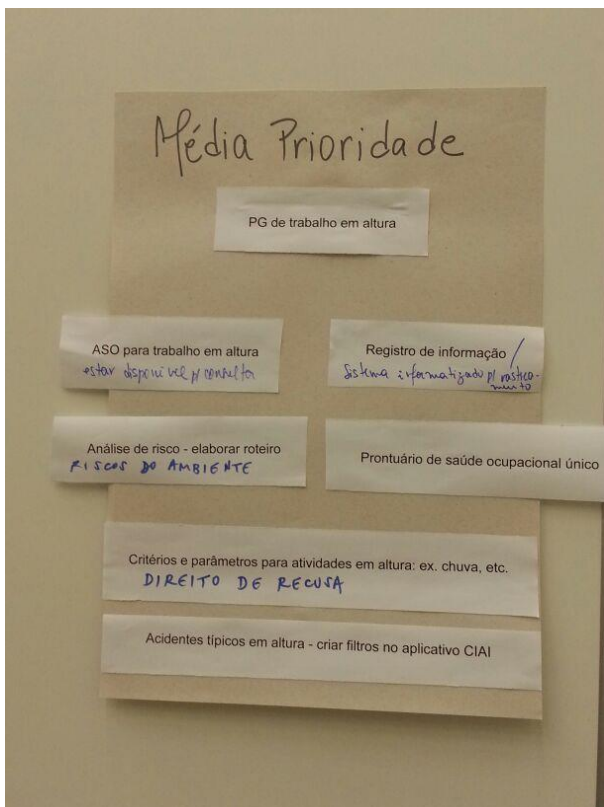


Figura 5 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Média Prioridade

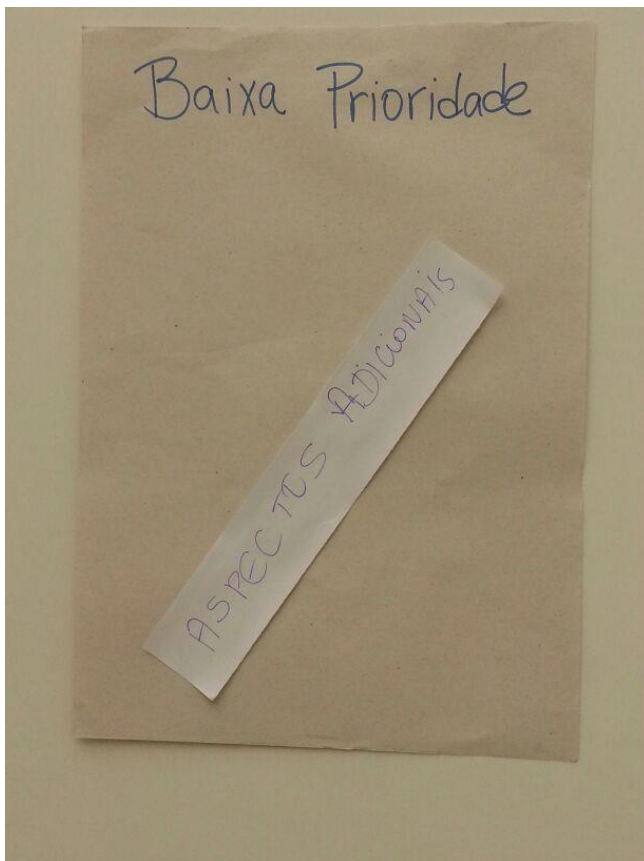


Figura 6 - Cartaz expositivo de Hipóteses de Solução de Baixa Prioridade

Para concluir a dinâmica foi proposta uma atividade com objetivo de refletir sobre a importância do desenvolvimento do trabalho e as consequências dele, estimulando o grupo a pensar na responsabilidade que lhes é atribuída enquanto equipe de SST, que é a de tomar decisões acerca de normas e rotinas que serão respeitadas por outros trabalhadores, mas que por outro lado são esperadas pelos mesmos, pois compreendem que o trabalho da equipe de SST é para sua saúde e segurança, é para tomar conta das suas vidas.

Dessa forma, foi então entregue ao grupo alguns bonequinhos de eletricitistas de linha e foi solicitado que fixassem o eletricitista no painel de isopor que tinha a imagem da torre de transmissão, mas que deveria ser fixado no local que diz respeito às prioridades definidas.

Aqui estão os nossos amigos eletricitas, os quais a gente trabalha pra saúde e bem estar deles [...] Então fazendo uma alusão, se a gente tivesse que escolher um lugar na torre, onde a gente colocaria a nossa alta prioridade? Onde ele estaria na torre? Onde é uma área prioritária aqui na torre?(Facilitadora)

Após alguns instantes de silêncio alguns participantes começaram a se manifestar, pegar os bonequinhos e ir fixando na torre, e algumas reflexões são demonstradas.

(P2) Nos isoladores!

(P9) Porque na estrutura ele está mais seguro, né?

(P3) Eu também acho que na estrutura ele está mais seguro [...]

(P9) A prioridade é onde está o maior perigo?

(P3) Onde a energia passa eu acho [...]

(P12) Eu acho que a nossa alta prioridade talvez esteja na base, se for olhar em tópicos, eu colocaria o PG na base da torre, que é o documento que vai orientar, vai conduzir, tem que estar escrito ali como é para fazer o trabalho, as regras que se tem. Porque se tira a base, a torre vai cair toda! Acho que até requisitos, parâmetros, eu diria que nossa alta prioridade está na base da torre. Mas não significa que a gente também não esteja na mísula e nos cabos, que é por onde circula energia e onde tem a parte mais arriscada no trabalho na torre, e é importante não só pra 'casa', mas para o sistema, para eles.



Figura 7 - Paineis dos locais de Alta Prioridade na torre de transmissão de energia elétrica.

Terminada essa etapa a facilitadora agradeceu a participação de todos reforçando a importância do trabalho tanto para a pesquisa quanto para as rotinas institucionais e fortalecendo a ideia da necessidade de continuidade do trabalho iniciado e do diálogo na equipe.

Foi realizada uma breve avaliação com o grupo acerca da atividade como um todo, da utilização do Método do Arco para o desenvolvimento da ação educativa, e as falas dos participantes demonstraram que, apesar de sentirem certa dificuldade, houve um fortalecimento do trabalho em equipe bem como um aprofundamento do conhecimento acerca da temática proposta pelo próprio grupo.

(P6) Eu acho que a gente fez uma atividade promotora de melhorias, se talvez a gente não conseguiu nesse primeiro movimento fazer tanto quanto poderia ser feito em termos de NR-35, mas eu penso que já foi uma mobilização inicial pra gente fazer um trabalho em equipe mais integrado, esse método promove isso, a gente sabe, sente né, diferentes áreas integrando conhecimento...

(P5) Nós conversamos bastante a respeito, tiramos as nossas dúvidas, acho que foi bem interessante. Muita coisa estava escrita na

norma e eu nem sabia! Aí o pessoal da segurança ajudou a gente a saber [...]

(P11) Sem dúvida, a gente aprendeu muito!

(P9) A gente vai fazer o mapeamento disso tudo e ver os encaminhamentos de ações, daí já tratando bem da aplicação à realidade, que é uma fase que já tem todo um destrinchamento. Pro fechamento do arco que o objetivo é conhecer a NR-35 acho que a gente conseguiu fechar [...]

Nesse Quinto Encontro houve então o fechamento das atividades, no qual foram revistas, de forma coletiva e interdisciplinar, as idéias, alternativas e possibilidades para implementação da NR-35 à luz das necessidades/possibilidades/realidade da empresa e de seus trabalhadores, e como resultado surgiu um esboço do que serão as ações que deliberarão a rotina de trabalho em altura dos empregados da empresa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É possível, sim, realizar uma educação problematizadora no espaço corporativo. Quando se fala em “educação corporativa” habitualmente vem em mente uma imposição de regras dentro da cultura organizacional da empresa, descaracterizando os trabalhadores como pessoas singulares, subjetivas, complexas e críticas. Mas o diálogo pode transformar relações e humanizar a vida no mundo do trabalho. É possível dialogar e construir alternativas em equipe.

Ao apresentar uma proposta de educação problematizadora no espaço corporativo guiada pelo Método do Arco não era possível inicialmente imaginar tamanha riqueza de resultados como o ocorrido, tanto para os participantes do estudo, quanto para o processo de trabalho e empresa.

Analisando-se a questão econômica do processo, esse foi de baixíssimo ou nenhum custo para a empresa, já que não houve necessidade de se fazer contratação de consultores ou instrutores externos, o espaço físico utilizado era o próprio espaço de trabalho e o horário era o de trabalho, não houve necessidade de deslocamentos e custos com diárias, e a temática de discussão é de extrema relevância e importância no escopo do trabalho da equipe de SST e da empresa, com resultados potencialmente viáveis a serem instituídos no âmbito corporativo.

Aos participantes, é possível crer que a atividade desenvolvida propiciou um processo de construção de um conhecimento próprio, já que foram trabalhados elementos que fazem sentido aos participantes e que os colocaram posição ativa frente ao processo de trabalho, valorizando-os. Não foram submetidos um processo de educação bancária, descontextualizada, na qual posteriormente teriam que repensar acerca das informações recebidas para construção de respostas, o que seria mais demorado e possivelmente não tão profundamente refletido. É um *upgrade* em termos de qualidade de respostas aos problemas.

Dessa forma, é genuíno afirmar que o processo de educação corporativo quando em um contexto problematizador traz ganhos potenciais a todos os envolvidos. A proposta se mostrou fortemente viável no âmbito corporativo, trazendo soluções contextualizadas aos problemas encontrados, valorizando os profissionais da equipe de SST, respondendo às necessidades da empresa em que atuam e com baixo custo.

REFERENCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 2006. (obra original publicada em 1977).

BORDENAVE, J. D. **O processo de aprender e ensinar no trabalho**. Rio de Janeiro: 1996.

BRANDÃO, C. R. Método Paulo Freire. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 263-264.

EBOLI, M. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

EBOLI, M.. Educação Corporativa no Brasil: evoluções, conceitos e papéis. In.: CASARINI, F. G., BAUMGARTNER, M. (Orgs). **Educação Corporativa: da teoria à prática**. São Paulo: SENAC, 2012, p. 27-41.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1921.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. Coleção Questões da Nossa Época. v. 23. São Paulo: Cortez, 1993.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. 6. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

HOURNEAUX JUNIOR, F.; EBOLI, M. P.; MARTINS, E. C. Educação Corporativa e o Papel do Chief Learning Officer. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**, v. 10, n. 27, abr/jun, 2008. p. 105-117. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94702702>>. Acesso em: 10 jan 2014.

LOURENZO, A. Educação Corporativa no Brasil: evoluções, conceitos e papéis. In: CASARINI, F. G.; BAUMGARTNER, M. (Orgs.). **Educação Corporativa**: da teoria à prática. São Paulo: SENAC, 2012, p. 43-54.

MEISTER, J. **Educação Corporativa**: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 331-333.

SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 21. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

5.2 MANUSCRITO 2: IMPORTÂNCIA DO TRABALHO EM EQUIPE PARA UMA EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as percepções de uma equipe de Saúde e Segurança do Trabalho – SST de uma empresa de energia elétrica brasileira acerca da importância do trabalho em equipe, emergidas durante uma ação de educação problematizadora em um espaço corporativo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa do tipo convergente-assistencial - PCA, metodologicamente estruturada em cinco encontros sequenciais, ocorridos ao longo de três meses, nos quais foi possível problematizar acerca da Norma Regulamentadora do Ministério do Trabalho e do Emprego – NR-35 – Trabalho em Altura, a partir das etapas do Método do Arco de Charles Maguerez. No total participaram do estudo 12 membros da equipe. As falas coletadas foram analisadas à luz do referencial teórico de Paulo Freire, e os resultados obtidos demonstram uma necessidade do fortalecimento do trabalho em equipe contextualizado em um processo dialógico e problematizador, que colabora para a valorização dos membros da equipe e no encontro de soluções palpáveis para as situações-problema vivenciadas, transformando a realidade em que estão inseridos.

Palavras-chave: Trabalho em Equipe. Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho. Educação Problematizadora. Educação Corporativa.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the perceptions of a team of Occupational Health and Safety - OHS from a Brazilian electric company about the importance of teamwork, emerged during a problematizing education action in the corporate space. This is a convergent-assistencial search - PCA, a qualitative approach, methodologically structured into five sequential encounters occurred over 3 months, in which we could discuss about Norm 's Ministry of Labour and Employment - NR -35 - Working at Height in from the steps of the method of the Arch of Charles Maguerez. In total 12 participated in the study team members. The statements collected were analyzed in the light of the theoretical framework of Paulo Freire, and the results demonstrate a need to

strengthen the teamwork contextualized in a dialogical process that contributes to the enhancement of team members and finding tangible solutions for experienced problem situations, transforming reality into which they are inserted.

Keywords: Teamwork.Occupacional Health and Safety Team. Problem-Education. Corporate Education.

INTRODUÇÃO

Não é de hoje que o trabalho em equipe na área de saúde vem sendo evocado. Em meados da década de 1950, o termo emerge no bojo das discussões acerca do conceito de saúde da Organização Mundial da Saúde que desencadeia a visão da medicina preventiva e vislumbra a criação de uma equipe multiprofissional na qual a medicina trabalharia coletivamente com outras especialidades (PEDUZZI, 2008).

Voltando-se para o campo da saúde e segurança do trabalhador, no Brasil, esta nova forma de ver a assistência à saúde de forma multiprofissional inicia com a criação das Normas Regulamentadoras do Ministério do Trabalho e Emprego na década de 1970, que são instrumentos normativos a serem aplicados nas empresas com o intuito de proteger a saúde e a vida dos trabalhadores (MORAES, 2007). A partir disso, as empresas passam a ser obrigadas a manter um serviço especializado de saúde e segurança do trabalho, conduzido por uma equipe multiprofissional da área de saúde do trabalhador e de engenharia de segurança.

Apesar das contínuas mudanças e evoluções ocorridas nos processos de trabalho na área da saúde desde a década de 1970 até o presente momento, ainda hoje é comum o entendimento de que trabalho em equipe na área da saúde diz respeito a um grupo de profissionais de diferentes áreas que trabalham em prol dos mesmos pacientes, cada um sob sua ótica profissional (PEDUZZI, 2008). Esse significado faz parte dos conceitos de muitos dos profissionais que fazem parte dessas equipes, haja vista que muitas vezes não houve diálogo prévio para tal.

Além disso, no entender de Witter (1998), há muitas barreiras tanto internas quanto externas a serem enfrentadas pelos profissionais para estar aberto para o trabalho em equipe, como a personalidade dos envolvidos, a motivação para o trabalho, a ética, as situações de liderança, a cultura da empresa, o ambiente de trabalho, entre outros fatores.

Dessa forma, o trabalho em equipe muitas vezes é encarado com relutância por muitos profissionais, na medida em que fazer seu trabalho de forma individualizada parece mais cômodo. Porém, muitas vezes a busca de soluções para os problemas encontrados exige mais do que uma solução individualizada, e muitas vezes o trabalho em equipe passa a ser exercitado dentro do próprio contexto de trabalho, tornando-se um desafio às equipes.

Senge (2006, p. 262) usa o termo “alinhamento” para designar o momento em que verdadeiramente ocorre o trabalho em equipe, e explica que se trata do momento em que a equipe une esforços para alcançar um objetivo comum, e que, caso contrário, os esforços individuais serão em vão. O autor considera que o trabalho em equipe torna-se aprendizagem em equipe na medida em que o diálogo e a discussão passam a fazer parte do cotidiano, já que ambos são ferramentas de aprendizagem em equipe (SENGE, 2008).

Senge (2006) corrobora com as idéias de Paulo Freire na medida em que ambos trazem uma reflexão de que a aprendizagem em equipe/coletiva só é possível através do diálogo, mas mais do que isso, Freire entende a força do diálogo com uma profundidade ímpar. Para Freire, o diálogo promove uma reflexão crítico-problematizadora e é a ferramenta que proporciona verbalizar o que se pensa segundo nosso próprio ponto de vista e nos coloca em situação de compromisso com nossas ações (FREIRE, 2002).

Na perspectiva freireana o trabalho em equipe pode ser chamado de trabalho coletivo, na medida em que, quando comprometido com uma prática libertadora, ou seja, crítica, reflexiva, transformadora da realidade em que os participantes estão inseridos, suplanta a visão anterior de cada participante proporcionando uma nova visão dos fatos e valoriza a atuação de cada trabalhador, seja no escopo de uma reunião, debate ou até em uma ação de educação ocorrida em âmbito corporativo como aqui proposto (FREIRE, 2002; JONES, 2008; GÓES, 2008).

Quando as atividades de educação corporativa da empresa em que atuam são pontuais, bancárias, baseadas em cursos e treinamentos verticalizados, essa desagregação da equipe acaba sendo acentuada, haja vista que este tipo de proposta de educação restringe o diálogo e a troca de conhecimentos. Por outro lado, se o modelo de educação corporativa preconizado é problematizador, horizontal, valoriza o diálogo e a troca de conhecimentos, há o fortalecimento do vínculo entre os profissionais que passam a ter olhar coletivo acerca dos problemas.

O termo ‘trabalho em equipe’ utilizado ao longo desse estudo concorda com os conceitos de Peduzzi (2008) e outros autores por ela

citados (JACOB FILHO; SITTA, 2002; IRIBARRY, 2003; CECCIM, 2005 *apud* PEDUZZI, 2008), quando dizem que independente dos prefixos ou sufixos utilizados para tipificarem o trabalho em equipe (interdisciplinar, multiprofissional, transdisciplinar, etc) o que realmente está em questão é a forma como a equipe conduz o trabalho.

Os participantes do presente estudo dialogam acerca da importância e necessidade do trabalho em equipe ou do trabalho interdisciplinar, mas não estão se prendendo aos termos propriamente ditos. Estão, sim, se referindo a um trabalho baseado no diálogo, na troca de conhecimentos, na busca coletiva de soluções para os problemas encontrados, no respeito aos diferentes olhares profissionais, na valorização de seus conhecimentos, dentre outros fatores, com intenção de qualificar a assistência prestada aos trabalhadores sob seus cuidados.

Tendo em vista o contexto supracitado esse estudo teve como **objetivo** analisar a importância do trabalho em equipe emergida em uma ação de educação problematizadora ocorrida em um espaço corporativo com uma equipe de Saúde e Segurança do Trabalho – SST.

MATERIAL E MÉTODO

Trata-se de um estudo qualitativo do tipo convergente-assitencial - PCA, analisado à luz das idéias de Paulo Freire. A temática do presente estudo emergiu dos diálogos dos participantes ao longo de cinco encontros sequenciais desenvolvidos para discussão de uma Norma Regulamentadora do Ministério do Trabalho e do Emprego – a NR-35, no bojo de uma ação de educação problematizadora ocorrida em um espaço de educação corporativa. A citada norma foi recentemente promulgada (27/09/2012) e trata da gestão de saúde e segurança nos trabalhos em altura.

Os encontros ocorreram a partir de uma nova proposta de trabalho feita para a equipe, na qual se sugeriu o uso do Método do Arco de Charles Maguerez como técnica para guiar a discussão e aprendizagem do grupo acerca da NR-35. A atividade foi realizada no local de trabalho dos participantes e estruturada conforme as etapas do Método do Arco de Charles Maguerez, a saber: 1) Observação da Realidade, 2) Levantamento dos Pontos-Chave, 3) Teorização, 4) Hipóteses de Solução, 5) Aplicação à Realidade (BORDENAVE, 1996).

Assim, foi proposta ao grupo a experimentação de uma proposta de educação no trabalho na qual os participantes tornam-se ativos, autônomos

e reflexivos, onde as respostas encontradas para os problemas são contextualizadas, voltadas à realidade da empresa, desafiavam a criatividade da equipe em favor da resolutividade e instigam a construção de um conhecimento coletivo.

A partir do aceite do grupo, a coleta de dados ocorreu entre os meses de agosto a novembro de 2013 no local de trabalho da equipe de SST, e foram agendados conforme disponibilidade do grupo. Dentre os 25 membros da equipe multiprofissional de SST, 12 aceitaram participar do estudo, sendo eles 02 Enfermeiros do Trabalho, 01 Téc. de Enfermagem do Trabalho, 01 Médico do Trabalho, 02 Engenheiros de Segurança do Trabalho, 02 Psicólogos, 03 Assistentes Sociais e 01 Téc. de Segurança do Trabalho.

Para preservar a identidade dos participantes, lhes foi atribuída uma codificação alfanumérica, correspondente a letra P de ‘participante’, seguido por um número definido por uma ordem de sorteio dos nomes. Cada encontro dispôs de aproximadamente 1h30 – 2h, utilizados conforme o desenrolar das atividades. Os diálogos foram gravados em gravador digital e posteriormente transcritos na íntegra.

As etapas de discussão da NR-35 guiadas pelo Método do Arco ocorreram em cinco momentos carinhosamente adjetivados de “Encontros” pelo grupo. No Primeiro Encontro estiveram presentes 09 participantes. Foram contempladas as duas primeiras etapas do Arco, no qual o grupo fez um exercício de Observação da Realidade e a Elaboração dos Pontos-chave, mediadas por uma enfermeira do trabalho que assumiu o papel de facilitadora e propôs uma atividade lúdica para motivar a atividade. Como resultado, os participante socializaram o conhecimento prévio sobre a norma e criticizaram acerca da realidade em que estavam inseridos, refletiram sobre a necessidade de um trabalho em equipe para implementarem a norma e selecionaram o que entenderam que eram os problemas a serem superados.

Na sequência ocorreram os Segundo, Terceiro e Quarto Encontros, os quais contemplaram as etapas de Teorização e Hipóteses de Solução. Respectivamente estiveram presentes 10, 08 e 09 participantes. Ao longo das discussões, os participantes conheceram e discutiram a NR-35 de forma pormenorizada, utilizando documentos de apoio, dentre eles a própria norma na íntegra. Na medida em que conheciam cada ponto da NR-35 já iam dialogando, trocando conhecimentos e experiências e definindo possíveis soluções para os problemas encontrados. Durante o desenrolar destas etapas, o grupo percebeu que a implementação da norma na realidade em que estão inseridos demandaria um longo trabalho de

equipe, e que as soluções encontradas precisariam de tempo para ser aplicadas.

Por fim, no Quinto Encontro, que foi o de fechamento do Arco, a equipe reviu e rediscutiu as Hipóteses de Solução encontradas e fez um exercício de priorizar as ações a serem adotadas e dentre uma riqueza de opiniões, diálogos, trocas de conhecimento e respeito aos diferentes pontos de vista, conseguiram definir de forma coletiva e interdisciplinar as prioridades de aplicação à realidade.

A facilitadora ao longo de todas as etapas de coleta de dados esteve com o olhar atento ao desenvolvimento do trabalho em equipe do grupo, percebendo o crescimento e o fortalecimento do trabalho em equipe, o que pode ser comprovado a partir das falas dos próprios trabalhadores ao longo do desenrolar das atividades. Nessa pesquisa não houve interesse em discutir a norma NR-35 ou sequer as decisões do grupo sobre como implementá-la, mas sim, focalizar o olhar na concepção de trabalho em equipe emergida em uma ação de educação problematizadora ocorrida no espaço corporativo junto a uma equipe de Saúde e Segurança do Trabalho – SST.

Os encontros foram gravados em arquivo digital (áudio) e posteriormente transcritos na íntegra para a análise do conteúdo investigado. A análise dos dados foi feita à luz do referencial teórico de Paulo Freire, ícone da área de educação, que traz em seus estudos a perspectiva de uma educação problematizadora, reflexiva, crítica, que leva os participantes a pensarem sobre suas ações e encontrarem soluções coletivas para transformarem a realidade em que estão inseridos.

Para o consentimento dos participantes foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Uso de Imagens e/ou Gravações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O trabalho em equipe vem sendo evocado pela área de saúde e segurança do trabalho como indispensável para uma visão holística do trabalhador sob seus cuidados. Porém, diferentes visões profissionais somadas a uma demanda contínua de trabalho, podem acabar muitas vezes por enfraquecer um trabalho interdisciplinar, e o que é chamado de ‘equipe’ acaba, na prática, sendo apenas um setor com diferentes profissionais trabalhando cada um sob sua ótica.

A partir das falas da própria equipe de SST foi possível observar que os diálogos ocorridos ao longo das discussões do grupo proporcionaram aos participantes refletirem acerca da necessidade de um trabalho de maior proximidade entre eles, com enfoque interdisciplinar, colaborativo e resolutivo. Os diálogos são fortemente marcados pela evocação do termo “trabalho em equipe” e estiveram presentes em todas as etapas do Método do Arco, contempladas nos Encontros.

Os resultados do estudo estão organizados em quatro eixos de discussão, intitulados: 1) Espaço para a troca de conhecimentos está aberto! Aproveitando o momento; 2) Construindo soluções por meio do diálogo; 3) Nem tudo são flores: dificuldades a serem superadas no trabalho em equipe e 4) Como libertar-se do autoritarismo?

ESPAÇO PARA A TROCA DE CONHECIMENTOS ESTÁ ABERTO! APROVEITANDO O MOMENTO

Ao propor uma ação de educação problematizadora à equipe de SST, estruturada em encontros guiados pelo Método do Arco, já no primeiro momento o grupo foi convidado a fazer uma reflexão acerca de seus conhecimentos prévios sobre a temática de estudo, bem como sobre a realidade em que estavam inseridos. Para tanto, a facilitadora conduziu uma atividade de criação de um mural de ideias, no qual inicialmente cada um faria de forma individualizada seus painéis, que depois eram apresentados pelos seus respectivos autores e agrupados em um mural.

Nota-se que as falas dos participantes durante a apresentação de seus painéis já demonstram uma forte tendência a discutirem a necessidade de um fortalecimento do trabalho em equipe em vez da própria discussão do objeto do Encontro, a NR-35. Para Freire (2002, p. 45) “é preciso primeiro que, os que assim se encontram negados do direito primordial de dizer a palavra, reconquistem esse direito, proibindo que este assalto desumanizante continue”.

(P8) É uma coisas que a gente tem que tá cumprindo e como a gente tá realmente aprendendo, construindo juntos, é uma tarefa coletiva. Na verdade a gente tá lidando com a vida de pessoas, né? Então eu trouxe para esse foco: a importante a participação e colaboração de todos [...] E acredito que a gente está aqui justamente para fazer a nossa parte. Acho que é importante que todo mudo tenha essa visão mesmo de que saúde, segurança, tem a parte psicossocial, então é um trabalho de todo mundo.

A ação de educação problematizadora no espaço corporativo, no momento em que se apresentou incitando um franco diálogo, foi utilizada como um espaço para desabafar sobre a necessidade de valorização dos profissionais dentro da própria equipe, que, demonstrado pelas falas, entendem que é a partir de um trabalho de grupo baseada no diálogo e na troca de conhecimentos, no qual cada profissional é convidado a dar a sua opinião na busca de soluções para os problemas do dia a dia, é que realmente será possível ter um trabalho verdadeiramente coletivo.

A colaboração, segundo Freire (2002) é característica da ação dialógica, pois o diálogo não aconteceria a não ser entre pessoas, realizando-se na comunicação. O diálogo é, portanto, comunicação fundada na colaboração. “O diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza” (p. 97) caso contrário seria antidiálogo. O trabalho em equipe permeado pelo diálogo é potencial libertador, indo contra a alienação.

(P3) Eu vejo assim: o principal desafio da equipe, realmente, é o trabalho em equipe. E, nessa visão interdisciplinar, que não é só multidisciplinar, eu acho que é além-disso. Essa coisa bem integrada, não fragmentada, não só multiconhecimentos, mas inter. Quando há essa troca, acho que vem pra tentar concretizar isso assim, na visão mais ampliada de saúde e segurança, e não só profissionais pertencentes ao SESMT, mas ampliar essa visão também para outros profissionais da área de saúde, como os psicólogos e a assistente social, inclusive com barreiras até com profissionais da nossa própria equipe também. Acho que essa visão que esses profissionais têm faz, sim, parte e trazem um resultado tangível e intangível também, traz coisas que a gente vai mensurar e tem coisas que não vai mensurar nesse Encontro.

Como o processo educativo corporativo corriqueiramente utilizado na empresa em que a equipe atua era do tipo bancário (FREIRE, 2002) surgiram falas manifestando que o espaço problematizador oportunizado poderia ser utilizado para fortalecer o diálogo do grupo, alinhar os conhecimentos e buscar soluções para os problemas. Segundo Paulo Freire, a prática libertadora dá voz aos participantes e promove uma aproximação crítica da realidade.

A impressão transmitida pelas falas inclusive faz pensar que há um entendimento de que é necessário aproveitar o momento, pois talvez ele não volte a acontecer em outras ocasiões.

(P6) Acho que é a oportunidade de a gente discutir isso e de repente alinhar, é o momento. Se a gente agora que está sentado pra discutir e a gente não falar disso, quando vai ser?

Ainda, há demonstrações de que os participantes realmente esperam que o trabalho em equipe aconteça. Fica claro que apesar de darem importância ao trabalho em equipe, na prática ele pouco ocorre. O desafio da discussão da NR-35 dentro de uma prática problematizadora é visto como a própria importância da norma, mais ainda do que seus itens propriamente ditos, como ilustrado abaixo.

(P7) De tudo o que está acontecendo e o que eu to vendo maior impacto é na nossa equipe, a equipe vai ter que ter uma atividade interdisciplinar realmente, eu acho que isso é a importância dessa norma.

Assim, as falas transmitem uma idéia de que o grupo almeja conquistar um espaço para um trabalho interdisciplinar tal qual a legislação preconiza, mas mais do que isso, os profissionais querem ser ouvidos dentro de suas áreas de conhecimento, querem um espaço para o franco diálogo, para a troca de conhecimentos, para a busca de soluções das questões do dia-a-dia, tendo suas opiniões valorizadas no processo de trabalho.

Assim, a tarefa do educador dialógico é trabalhar em equipe interdisciplinar o universo escolhido pelos participantes, recolher em investigação e devolvê-lo como problema – não como dissertação – aos participantes de quem recebeu (FREIRE, 2002). A proposta dos Encontros, portanto, surgiu como uma oportunidade de viabilizar institucionalmente a prática dialógica problematizadora no cotidiano de trabalho realizado pela equipe de SST.

CONSTRUINDO SOLUÇÕES POR MEIO DO DIÁLOGO

Para o desenvolvimento das etapas do Método do Arco de Teorização e de Hipóteses de Solução, que ocorreram em três momentos sequenciais, foi proposto ao grupo uma leitura coletiva da norma e de textos de apoio, onde cada um, de forma voluntária, lia um trecho e o grupo ia analisando, verificando a necessidade de discutir e já iam encontrando hipóteses de solução aos pontos problematizados.

Durante estes Segundo, Terceiro e Quarto Encontro, ficou evidenciado nos diálogos uma fortalecida discussão, permeada de criatividade na busca de soluções. Os profissionais interagiam fazendo perguntas sobre as rotinas uns para os outros, problematizavam e já iam sugerindo alternativas para otimizar os processos de trabalho.

(P7) E hoje, na prática, qual é a forma de saber se o empregado está em dia, certinho?

(P3) Documento, assim, papel, no papel [...]

(P9) Deveria estar sistematizado isso, né? Para saber certinho quando vai vender.

(P3) É, deveria estar digitalizado isso, em cores talvez, amarelinho, vermelho [...] Quando for vencer, que nem receita de remédio quando vai vencer que vai um aviso para o empregado.

Freire (2002, p. 32) elucida que “fora da busca, fora da práxis, os homens não podem ser. Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também.”.

A busca de soluções, quando encontrada a partir do coletivo, tem uma maior tendência em alcançar êxito, na medida em que os participantes conhecem o dia-a-dia da empresa com suas normas, enlases, questões político-profissionais, e discutem sob diferentes pontos de vista e conhecimentos específicos sobre os problemas encontrados, mas não perdem o foco no palpável, no possível, no aplicável àquela realidade em que estão inseridos. O trecho ilustrativo abaixo de um diálogo no grupo é longo, porém representa bem essas questões.

(P3) É tranquilo essa questão do direito de recusa para eles? Porque os empregados não citam muito essa questão de direito de recusa [...]

(P12) Eles têm bastante dúvida.

(P3) É, eles tem [...]

(P12) *Têm dúvida sobre quando eles podem exercer esse direito.*

(P3) *Em que momento, né?*

(P12) *Ou o mecanismo mesmo, pra quem e como tens que se reportar.*

(P3) *É, a questão é quando eles têm dificuldade com o superior também.*

(P4) *O discurso que mais vem à tona é o fato de não saber quando têm que usar [o direito de recusa], se eu vir a usar e meu chefe achar que não é o caso... Têm medo de sofrer uma represália, é isso que sempre vem sobre essa questão do direito de recusa.*

(P3) *Tem que ser algo embasado, tem que ter fundamento técnico, né?*

(P12) *Tem que ter um instrumento forte pra eles, tipo, que diga é assim, assim [...] assim [...] tem isso, isso e isso [...] Pra poder ter uma forma mais consistente com o superior, né?*

(P9) *Porque senão o superior pode considerar subjetiva essa gravidade. Para um (trabalhador) pode ser muito grave, pra outro não [...]*

(P3) *É [...]*

(P4) *É, tem que ser avaliado conforme as condições apresentadas no momento do trabalho.*

(P12) *Mais o ponto é: acho que tem que pensar numa alternativa pra dar mais suporte.*

(P3) *Eu ouvi falar de relatos na enchente lá de Blumenau em que o pessoal foi verificar a torre que tava caindo, aí o colega falou 'ah, esse chão tá muito instável, vamos sair daqui porque corre risco' e então depois de mais ou menos uma hora e meia que eles saíram do local desabou a torre, hoje ela tá enterrada a sei lá quantos metros de altura [...] desabou aquilo tudo [...] Se tivessem seguido a orientação de quem tivesse no comando eles teriam inclusive sofrido acidente grave lá, mas eles saíram antes que aquilo desabasse. Então [...] Houve um entendimento de quem estava organizando*

de que sairiam, mas eles [os trabalhadores] tiveram que argumentar muito, colocar pra quem está coordenando que o trabalho é inseguro, não ta legal [...]

(P1) Eu vejo que às vezes, pra conseguir esse direito, eles têm que criar essa dúvida, porque eles exercem muitas vezes o direito de recusa, mas não com esse nome.

(P3) É, isso [...]

(P1) Não com essa denominação, eles dizem, 'não tem como trabalhar porque ta muito úmido' [...]

(P3) O solo está muito encharcado [...]

(P1) Isso, eles usam outros termos, não tem como trabalhar por causa das condições, blablabla [...]

(P9) Mas daí se o chefe lá mandar ir, daí é que cabe o direito de recusa.

(P1) Mas se a gente começar a dar nome para todas essas situações de recusa que não são chamadas de recusa – mas na verdade são – nós vamos começar a criar rejeição em relação ao próprio direito, né?

(P12) Mas se tu começa a sistematizar a situação, criar um documento [...]

(P1) Começa a ser mais aceitável, né?

(P12) Tira esse preconceito todo.

(P1) Porque eles acham que o direito de recusa só é usado em uma situação muito extrema, que o supervisor está exigindo que ele faça uma coisa que não é possível de ser feito, mas isso na verdade não acontece, porque quando não é possível de ser feito todo mundo entende que não dá de fazer.

(P7) Mas até aqui a própria redação (da NR-35) é no sentido de não dar margem [...]

(P3) Por exemplo: eu não vou trabalhar fim de semana porque tal coisa [...] Isso não é e não dá margem para a coisa [...]

(P10) Aqui (na NR-35) diz 'risco grave' ou 'iminente'. Até esse negócio de umidade, isso daí é operacional, não atende o que tá no manual de operação, então não é nem usar o direito de recusa.

(P1) É, sim, direito de recusa, mas eles não denominam assim [...]

(P10) Não, isso não é, isso não é [...] O simples fato de não ter atendido a uma umidade relativa lá é um não atendimento do pré-requisito do processo operacional. Agora, o direito de recusa pra mim, é uma coisa específica: o direito de recusa pra mim é, por exemplo, querem colocar ele (trabalhador) numa gaiola de cestinha aéreo e ele não quer trabalhar.

(P3) Mas tem que ter justificativa, né?

(P10) Claro.

(P12) Ou identificar que um não está bem ou que não está se sentindo bem, coisa assim pode apresentar um risco.

(P1) Então é o direito de recusa da própria pessoa, não do processo.

(P10) Eu acho que sim [...] Porque aqui fala em 'risco grave à saúde e segurança'.

(P3) Mas tem haver com os dois, a equipe: o coletivo e do indivíduo, para o grupo e para pessoa.

(P1) Mas se ele se recusa a fazer o processo, o que vai acontecer?

(P10) A justificativa daí vai ser um pouco diferente [...] No final é a mesma coisa, entendeu? O resultado é o mesmo, o que vai acontecer [...] Mas a questão de conceituar que muda.

(P1) Então temos que criar um checklist para listar quais são as situações, as recusas básicas, porque o processo já está bem claro.

(P10) O processo tem condições impeditivas que estão no manual de procedimentos, se atendeu faz, não atendeu não faz.

(P3) Acho que isso é interessante [...] Então tá.

Fica claro que a busca de respostas aos problemas se mostra palpável na medida em que o grupo problematiza sem perder o foco na realidade da empresa, no dia-a-dia do trabalho e no resgate de situações e experiências vivenciadas previamente. Apenas a partir de uma problematização interdisciplinar é que é possível ver o escopo do problema sob todos os seus aspectos, e encontrar formas de mudar a situação problema, transformando a realidade.

Nesse tocante é importante destacar que a “educação é estimulante no pensar autêntico, que não se deixa emaranhar pelas visões parciais da realidade, buscando sempre os nexos que prendem um ponto a outro ou um problema a outro” (FREIRE, 2002, p. 34).

Cabe ponderar, todavia, acerca da dialética apresentada no diálogo da equipe de SST na busca de hipótese de solução. A clara situação de opressor-oprimido que vivenciam os trabalhadores no momento de fazer uso do direito de recusa, que logo foi identificada pela equipe, faz pensar e repensar possibilidades de soluções, porém, pautadas em soluções assistencialistas, como um check-list e não uma opção de solução politizadora, libertadora. Para Freire (1967, p.56), “o grande perigo do assistencialismo está na violência do seu antidiálogo, que, impondo ao homem mutismo e passividade, não lhe oferece condições especiais para o desenvolvimento ou a “abertura” de sua consciência que, nas democracias autênticas, há de ser cada vez mais crítica”.

Dialética, pois a equipe vivencia o antagonismo de buscar soluções que auxiliem os trabalhadores a se libertarem da situação de opressão vivenciada, pensando em possibilidades de ajudá-los a exercer plenamente seus direitos, mas na verdade também a própria equipe se coloca no papel de opressora quando desconfia do uso que o trabalhador vai dar ao seu direito de recusa e busca enquadrá-lo em uma solução imposta.

Outro aspecto que muito chama a atenção nos diálogos da equipe de SST, diz respeito ao franco uso da pergunta, frequentemente utilizada como ponte para troca de conhecimentos sem demonstração de constrangimento. O diálogo elucida tal afirmação:

(P3) Como é que funciona isso hoje? Colegas da segurança [...]?

(P1) A Permissão de Trabalho existe para acessar equipamentos.

(P3) É aquela PTS?

(P10) Não, não. Aquela PTS é outra coisa – a Permissão de Trabalho para trabalho em altura ainda não temos, estamos pensando em alguma coisa, mas ainda não temos nada.

(P9) Mas a idéia é assim, antes de ter a atividade ter que ter uma PT?

(P10) Não, não. Cada atividade, isso na verdade é elencar algumas atividades que não são rotineiras e que tem trabalho em altura e isso vai ter emissão de PT, porque se a gente for fazer PT para cada vez que a gente for subir em torre [...]

(P3) É muita coisa!

(P7) É diferente da PT de espaço confinado.

(P3) Porque já não faz junto, né? Com o pedido de serviço?

(P10) É que têm serviços que acontecem a cada três-quatro anos ou ao potencial, coisa assim, daí provavelmente vai ser elencado. Agora pra fazer uma simples inspeção, isso é rotineiro [...]

O recorte textual acima evidencia que o uso das perguntas efetiva a troca de conhecimentos especialmente no escopo interdisciplinar, no qual, mesmo tratando-se de uma equipe de SST que tem responsabilidades em comum, fica claro que situações e normativas aparentemente corriqueiras muitas vezes não estão bem elucidadas.

Aos educadores antidialógicos, bancários, a pergunta não é o propósito do conteúdo do diálogo. As perguntas realizadas pelos educadores antidialógicos respondem a eles mesmos, em sua lógica de verdade pré-estabelecida. No franco diálogo pautado na pedagogia da pergunta, os conteúdos não são imposições a serem depositados nas pessoas, mas sim, um modo de trabalhar coletivamente a partir de inquietações, de diferenças, de dúvidas (FREIRE, 2002).

As frequentes problematizações durante os encontros colaboraram significativamente para esclarecerem dúvidas acerca do processo de trabalho e isso contribuiu para encontrarem respostas contextualizadas às situações-problemas.

(P6) Imagina se isso que a gente ta falando agora se aplica aos trabalhadores também indiretamente envolvidos, a gente fazendo um mapeamento das condições impeditivas [...]

(P3) Vai limitar um pouquinho, né?

(P12) Mas é o certo, porque pega obesidade, problemas de flexibilidade, coordenação motora.

(P8) Meu Deus, vai sobrar só uma nata! (risos)

(P10) Olha, se pegar toda a equipe [...]

(P3) Pensando na idade deles ainda [...]

(P10) Se tem dependência química [...] Enfim, tudo isso vai ser investigado, né?

(P4) É, cara com diabetes não pode trabalhar em altura.

(P12) E nós temos casos [...]

(P1) Porque imagina se o cara com algum problema ou deficiência estiver trabalhando [...]

(P12) Cedo ou tarde vai dar problema [...]

(P1) Então é melhor matar no ninho do que [...]

(P3) É, mas é bem preocupante [...]

(P6) Todo esse mapeamento vai ser um trabalho importante que a gente vai ter que fazer.

O diálogo permitiu encontrar resultados coletivos para uma série de questões que individualmente não seria possível concluir, colaborando com a soma de conhecimentos específicos, valorizando os participantes e fortalecendo a decisão tomada pelo grupo. Segundo Freire (2002, p. 6) na medida em que os participantes problematizam acerca de seu contexto comum, “ex-surge a comunicação, o diálogo que critica e promove os participantes. Assim, juntos, re-criam criticamente o seu mundo: o que antes os absorvia, agora podem ver ao revés”.

NEM TUDO SÃO FLORES: DIFICULDADES A SEREM SUPERADAS NO TRABALHO EM EQUIPE

Mas então se ao longo dos Encontros houve toda uma mobilização coletiva para o alcance dos resultados, o trabalho interdisciplinar ocorreu com uma fluidez invejável e o grupo realmente validou a atividade ocorrida, por que a equipe de SST clama por um trabalho em equipe?

Ainda há muitos entraves e barreiras a serem superadas no dia-a-dia para o alcance desse tão almejado trabalho interdisciplinar. Situações como a questão da rotina que domina o tempo até os entraves relacionados às diferentes categorias profissionais permeiam o cotidiano e influenciam no que poderia ser um natural trabalho interdisciplinar.

(P12) Agora, com relação às discussões de equipe: é chato, é cansativo, mas o quê que acontece quando a gente senta e daí um ‘levanta sai’, o outro ‘levanta sai’, o outro tem que fazer isso, o outro tem que fazer aquilo, daí é pra acabar, né? E o tratado é que não seja só a equipe de saúde, é que seja a de segurança também.

(P8) É o ideal, mas acho que na prática é complicado, porque [...]
(silêncio)

(P12) Mas isso é primordial, analisar a saúde dos empregados tem que ser em conjunto.

(P8) Isso a gente sabe, o ser humano é um todo.

O diálogo apresentado mostra que, apesar de haver um consenso de que é necessário que a equipe se reúna para discutir as questões do dia-a-dia, que o olhar interdisciplinar é fortalecido nesses momentos e que para se tomar decisões e definir rotinas acerca da saúde e da segurança dos

trabalhadores que estão sob o cuidado da equipe é necessário este olhar das diferentes áreas e das diferentes profissões, ainda no cotidiano a equipe não dá o devido valor a esses momentos, que quando ocorrem são permeados de situações que dificultam a adesão do grupo.

Um dos motivos que podem estar levando a esse padrão de comportamento do grupo é a forma como estas discussões de equipe vêm sendo conduzidas, se dentro de um espaço problematizador, no qual todos tem voz e podem chegar a objetivos comuns, ou se dentro de um espaço mais verticalizado, no qual as chefias ditam as regras e os demais profissionais apenas precisam acatar mesmo sem concordar e criar rotinas a partir daquilo. Cabe destacar que

a educação autêntica, repitamos, não se faz de ‘A’ para ‘B’ ou de ‘A’ sobre ‘B’, mas de ‘A’ com ‘B’ mediatizadas pelo mundo. Mundo que impressiona e que desafia a uns e outros, originando visões ou pontos de vistas sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação. Um dos equívocos de uma boa concepção ingênua do humanismo está em que na ânsia de corporificar um modelo ideal de ‘bom homem’ se esquece da situação concreta, existencial, presente, dos homens mesmos. O humanismo consiste (diz Furter) em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação: como situação e projeto (FREIRE, 2002, p. 48).

Outra situação que pode estar ocorrendo é a questão da gestão do tempo, haja vista que as demandas de trabalho, viagens de serviço e frequentes reuniões com outras áreas da empresa ou até com profissionais externos acabam tomando grande parte da jornada e, muitas vezes, promovem que cada um faça o seu trabalho, cumpra com a sua tarefa, com as suas metas, e as reuniões da equipe acabam sendo postergadas ou, quando ocorrem, apenas parte da equipe de SST participa. Essa dificuldade fica elucidada no diálogo abaixo.

(P12) Já falei isso pro grupo mais de mil vezes! O que tem que ver é que estamos lidando com uma saúde, com uma medicina assistencial,

nós estamos lidando com medicina do trabalho, então a discussão que vai ser feita é como a equipe de saúde, social, segurança [...]

(P9) Mas não tem condições de fazer porque cada um faz o seu trabalho, não dá!

(P3) Não dá!

(P8) Não dá, o problema é real.

(P3) E a outra dificuldade que eu vejo é que quando a gente está junto com o médico, ele lembra o caso, aí depois ele esquece, já não se lembra mais [...]

(P8) O caso é que reunir todo mundo é difícil.

(P12) Sim, mas tem que dar um jeito, porque pra fazer a análise de uma situação, obrigatoriamente tem que ser discutido com a equipe de segurança.

Essas situações dificultadoras do trabalho interdisciplinar ainda ficam agravadas por entraves apresentados nas relações interpessoais. Os diferentes profissionais da equipe de SST fazem críticas ao trabalho uns dos outros, queixando-se acerca de situações que dificultam o trabalho em equipe em vários momentos dos Encontros. A questão dos registros do prontuário único acabou sendo colocada em discussão mais de uma vez, apesar de ser uma temática que não estava diretamente ligada a NR-35 e mostra-se repleto de queixas.

(P6) Hoje mesmo o médico do trabalho – eu não sabia o que estava acontecendo – e ele me pediu que eu falasse com uma colega sobre o exame de um empregado, de retorno de afastamento. Eu não sabia de nada da situação, pedi para uma colega, ela ligou e deu um ‘bafão’, voltou pra mim, eu fui falar com outra colega e já me falou um monte de informações das quais eu não podia fazer idéia, porque eu não tinha acesso, não fazia idéia.

(P12) Isso deveria estar ali no prontuário, porque daí tu ias olhar, antes de fazer, tu ias olhar pra ver qual é o caso, tu já sabe tudo.

(P6) Exato. Porque daí tu conhece e até assim o fato de tu leres o que o outro escreveu te faz aproximar com o outro, porque daí tu falas com o outro pra ver as percepções, porque anotou isso, se foi isso que ele quis dizer, pode até sentar junto pra discutir, né?

(P12) E ainda a questão das anotações, que é coisa para se discutir com o uso do prontuário único. É mais um ponto que a própria questão da qualidade das anotações e o que deve ser anotado, porque são coisas que [...] Realmente de descrição de uma história e não as tuas projeções. Se tu queres fazer as tuas anotações em outro ambiente tu vais fazer, aqui é um prontuário ocupacional que pode ser alvo de um processo social. Tens que ser extremamente técnico, conciso, ético, sem julgamento. Tem que ter muito cuidado com aquelas coisas que referiu isso, mas não foi constatado isso, fez aquilo, apresentou isso. Aí fica naquela coisa que eles falam 'a análise é tão romântica e não é técnica' porque começa a vir com anotações que não é o objeto de uma história clínica no sentido da saúde pessoal.

Percebe-se, arraigada nos diálogos, a insatisfação entre os profissionais, na qual é colocado em voga não só o fato de alguns deixarem de fazer o trabalho como se espera que deveriam fazer, mas também a própria qualidade do trabalho quando feito. Estas situações geram uma desagregação da equipe, enfraquecendo o trabalho interdisciplinar e resultando em profissionais de uma mesma equipe que trabalham sem manter o diálogo.

O conflito que permeia as relações da equipe, porém, colabora para a construção de um novo processo de trabalho, pautado na busca de soluções dos problemas ponderados e no respeito ao contraponto, haja vista que o diálogo se alimenta dos contrários, dos diferentes pontos de vista, dos conhecimentos e experiências prévias e individualizadas. A dialética presente nos diálogos abertos, argumentativos e conflituosos permite que os diferentes pensares possam ser ouvidos e debatidos levando à práxis transformadora (FREIRE, 1967; 2002; GOES, 2008).

Ainda assim, em meio a tantas falas que conclamam a necessidade do trabalho interdisciplinar, que apontam as fragilidades do dia a dia no trabalho em equipe e que parecem tentar aproveitar o momento de uma ação problematizadora e horizontalizada para se posicionarem, também se apresentam falas de estima ao trabalho em equipe que vem sendo feito. Há uma clara valorização do trabalho em equipe, demonstrada pela

empatia com o que já foi feito, a valorização, o compromisso do grupo com os demais trabalhadores e com o processo de trabalho, a responsabilidade com o outro e a nostálgica satisfação.

(P12) A gente fica pensando durante esse período todo, qual a importância de tu conhecer o que o grupo nosso de eletricitas, tu acompanhar, conhecer pra tu identificar determinadas demandas até de exames e de avaliações, como a gente foi identificando. Todos esses fatores, de conhecer realmente o que eles fazem é fundamental pra tu identificar, aí começa a ver a questão do peso, o acompanhamento que é o acompanhamento de saúde como um todo não só a equipe, o psicossocial, mas como vinha fazendo o tempo todo e que o restante da equipe, e a própria equipe de enfermagem que tem um conhecimento apropriado da questão de dados e de identificação de necessidades, de acompanhar essas equipes pra poder identificar mais coisas até do que foi identificado durante todo esse acompanhamento nesses anos todos. Por isso que foi possível identificar coisas que os próprios médicos do trabalho não faziam esse acompanhamento e não identificaram. Então realmente é o trabalho da equipe que... coisas que a gente trocava com o pessoal da segurança e foi trocando depois com o próprio pessoal do treinamento, então são coisas que a gente vai construindo durante esse período pra poder identificar realmente as demandas que tem e que ainda tem umas coisas pra analisar e pra orientar e pra melhora. É bem complexo, não só a questão da altura, mas os procedimentos do trabalho e os jurídicos adicionais, temos uma atividade bem linda.

Não há de se negar que a equipe está formada há muitos anos, desde a década de 1970, e obviamente houve mudanças nos profissionais que a integram, bem como nos processos de trabalho ao longo dos anos, mas o fato é que existe um trabalho em equipe consolidado. Isso também foi identificado nas falas dos participantes, que há um trabalho sendo construído e que talvez não seja o ideal, o que gostariam de estar vivenciando, mas que trouxe frutos ao seu modo.

A fala de P12 relembra essa evolução do trabalho em equipe, bem como valoriza o trabalho que já foi feito, quando lembra da identificação dos problemas que aconteceram a partir do conhecimento que a equipe de SST tem da realidade da empresa, do processo de trabalho e da importância que isso tem na construção de soluções que já foram feitas em equipe.

COMO LIBERTAR-SE DO AUTORITARISMO?

Se ao longo dos Encontros ficou evidenciado o uso do diálogo em um contexto libertador, dando autonomia e valorizando os participantes, promovendo a reflexão e a criatividade e propiciando o encontro de soluções para os problemas do dia a dia, por outro lado, em algumas situações, o diálogo esteve impregnado de autoritarismo, podendo o desenvolvimento coletivo e inibindo a criatividade.

Na perspectiva freireana, o autoritarismo impõe a obediência, e não permite o uso da criatividade, da reflexão e da crítica, formata os sujeitos como agentes passivos que apenas recebem o que lhes foi imposto como verdade. É contrário a uma prática democrática e libertadora, que colabora com a construção crítica do outro no momento em que lhe dá voz.

Importante esclarecer que são distintos o conflito e autoritarismo, haja vista que o primeiro é imprescindível para o exercício do diálogo, promove reflexão e crítica, e ajuda a libertar. Por outro lado, o autoritarismo impõe, poda a criatividade e a crítica e, ao contrário do conflito que liberta, oprime (FREIRE, 1997, 2002; GÓES, 2008; GUIGGI, 2008).

A postura impregnada de autoritarismo foi utilizada por alguns participantes em determinados diálogos, muitas vezes para podar o fluxo de ideias e evitar uma transformação da realidade para algo que não é desejado por quem a utiliza. Na obra *Pedagogia do Oprimido* (2002, p.12) Freire fala do medo que alguns demonstram da libertação para uma consciência crítica e explícita, citando Hegel, que certas pessoas preferem a “segurança vital” que a “liberdade arriscada”, mas por vezes não revelam isso explicitamente, entretanto acabam por demonstrar nos entretantos dos diálogos.

Isto fica demonstrado no diálogo, onde a equipe aborda um problema e discute uma possível solução, mas logo é interrompida por um colega que impede a continuidade da discussão.

(P12) A PAI é pra quando vem a fiscalização, fica lá no setor de pessoal.

(P6) É, mas a gente podia ter tudo isso em meio digital, ia facilitar.

(P12) Mas quando a fiscalização eles querem ver o original assinado dos documentos.

(P6) Tudo bem, quando a fiscalização vier, nós temos os originais na PAI, mas poderia ter tudo em meio digital também pra facilitar nosso trabalho no dia a dia, pra quando a gente precisa de coisas mais rápido.

(P3) É! No notes [intranet da empresa].

(P6) Porque hoje a gente já tem tudo, mas em links diferentes, daí quando a gente quer alguma coisa do empregado tem que ir em um, depois tem que ir em outro, e em outro [...] Abre vários links pra procurar documentos, poderia ter tudo em um só interligado.

(P3) É, acho que o notes permite ter esse tipo de informação.

(P12) Isso a gente pode discutir em outro momento, pois diz respeito a outros setores também. Vamos continuar? Próximo!

Outra perspectiva de utilização do autoritarismo se apresentou como uma tentativa de alguns participantes em sobrepor sua ótica na discussão. Isso é evidenciado principalmente nos momentos em que o grupo problematizava na busca da tomada de decisão coletiva. No diálogo apresentado, a equipe tentava decidir se classificaria o item em alta, média ou baixa prioridade, e é possível perceber as falas do participante que adota uma postura autoritária.

(P6) Então, aqui em alta prioridade entrou treinamento e capacitação do pessoal, né?

(P12) Eu acho que a gente tem que pensar assim nas coisas que já estão em andamento, que já estão acontecendo [...]

(P3) Os que são nossas metas [...]

(P9) Como baixa.

(P8) Como baixa.

(P6) Como baixa, né?

(P12) Depende, depende da demanda.

(P6) É, eu penso assim: isso já ta meio que implementado, já ta sendo feito, já está visto. Se a gente tiver que fazer uma ação para isso de repente não vai ser nossa alta prioridade agora, porque está feito, a gente tem essa estrutura.

(P12) Tá, mas, por exemplo, esse assunto aqui ele é extremamente complexo, ele tem muitas coisas para serem efetivadas, ele tem que ser incorporado na 'casa' toda, eu acho que ele é muito complexo, não dá pra tu colocar numa baixa prioridade, senão ele não acontece até o final.

(P3) Não, não é [...]

(P6) É, mas no meu ponto de vista é que ele já [...]

(P3) Ele é uma alta prioridade naquela atividade lá [...]

(P6) Isso!

(P3) Eu também entendi assim, por isso eu fiquei em dúvida [...]

(P11) Eu colocaria como média.

(P3) Ah, então tá! Porque tem o programa PASE que já ta em andamento.

(P8) Sim, porque isso aqui já ta em andamento.

(P6) Eu colocaria como baixa, porque já ta em andamento [...] O quê vocês acham?

(P9) Esse já ta acontecendo, né?

(P3) A [P12] não quer que a gente esqueça, né?

(P12) Não, não é o esquecer não. É porque tem muita coisa, um volume gigante, é complexo demais, muitas providências.

(P9) Porque falta concretizar nas áreas [...] Ter o equipamento de socorro lá nas áreas.

(P12) Tudo ainda! É tudo, não só o plano em si, sistema de comunicação, o kit de altura, encaminhar [...] E é tudo muito urgente, tudo muito rápido pra quem tá trabalhando nisso e não tem noção do que é. Tudo muito violento, muito rápido, daqui pra frente não vai ser só contratado. Vai ser a equipe também trabalhando nisso. Daí que o bixo vai pegar.

[silêncio geral]

(Facilitadora) O que vocês acham?

[mais silêncio]

[rumores geral]

(P8) Olha, eu acho o que [P12] achar [risos]

[risos geral]

(P8) É brincadeira! Vocês não tão levando a sério [...]? Mas eu acho que [...] é permanente e contínuo, se é assim tem que ficar em alta né!

(P3) Eu acho que tem que ficar em média.

(P6) Em média.

(P12) É, mas analisando o resultado que esse projeto tem que dar pra empresa, que já tá até pra lá de atrasado [...]

(P3) É, mas pra NR35 não [...]

(P12) Mas pra 35 isso é fundamental, o resgate em altura, todos os processos.

(P3) Mas eu colocaria [...]

(P10) Sendo a característica de contínuo [...]

(P3) Então, por isso, por ser contínuo eu colocaria em média, que é algo que está acontecendo e vai continuar acontecendo. Em função de NR-35 ela não é nossa prioridade urgente, a gente tem outras ações de NR-35 prioritárias.

(P12) É pra agora, é pra ontem! E é a primeira coisa que vai ser verificada!

(P3) Então tá. Então vamos colocar como alta prioridade.

Apesar de longa problematização acerca da temática, e mesmo com muitas opiniões concordando sobre determinada posição, destoa da decisão do coletivo a opinião de um participante, que utiliza do autoritarismo para impor sua vontade, até que por fim, o grupo concorda. Inicialmente posiciona-se com uma abordagem mais problematizadora, conflitando sua opinião com a dos demais, e tentando convencê-los a aceitar seu ponto de vista.

Porém, ao perceber que o grupo destoava de sua ótica, adquire uma postura autoritária e a partir de então, passa a manipular até que por fim impõe sua opinião. Tal postura é condizente com a postura do opressor, haja vista que “o antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo” (FREIRE, 2002, p. 78).

O contínuo exercício do diálogo, da problematização, do uso do espaço educativo como forma de troca de conhecimentos e valorização dos profissionais da equipe é a resposta necessária à postura autoritarista. Na medida em que a equipe de SST passar a manter uma estreita relação dialógica e problematizadora para a resolução dos problemas, horizontalizada e verdadeiramente libertadora, as posturas autoritaristas tendem a cessar (FREIRE, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora identifique a necessidade de melhorias no trabalho, a equipe de SST vem fazendo um esforço para manter a qualidade dos serviços, o que evidencia-se pela profundidade das discussões e na importância que deram a cada questão problematizada. Os participantes mostraram-se realmente interessados em buscar soluções aos problemas apresentados sem nenhuma demonstração de interesses pessoais, mas sim, sempre preocupados com a melhoria dos processos de trabalho, que trazem resultados e consequências não só para a empresa em que atuam,

mas principalmente para os demais empregados, que estarão sujeitos às decisões desta equipe de SST.

De fato, muitas arestas ainda precisam ser aparadas para a consolidação de um trabalho interdisciplinar nos moldes almejados, mas certamente o apontamento franco das situações problema, o diálogo e a valorização dos profissionais promovida pela troca de conhecimentos colaboram para construir uma relação interpessoal mais sólida, o que resultará em um encadeamento de ações que contribuirão para o trabalho interdisciplinar.

A proposta de ação corporativa problematizadora experimentada pelo grupo já mobilizou ideias e esforços a este respeito, o que pode ser verificado nos resultados apresentados, e seguramente mostrou que o processo problematizador pode ser praticado no dia a dia do trabalho, colaborando no encontro de respostas aos problemas vivenciados e transformando a realidade em que estão inseridos.

REFERENCIAS

BORDENAVE, J. D. **O processo de aprender e ensinar no trabalho**. Rio de Janeiro: 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, P. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GHIGGI, G.. Autoritarismo. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 60-61.

GOES, M. Coletivo. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 84-86.

JONES, L. I. Liberdade. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 247-248.

MORAES, M. V. **Enfermagem do Trabalho**: programas, procedimentos e técnicas. São Paulo: Látia, 2007.

PEDUZZI, M. Trabalho em Equipe. In.: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008. p. 419-426. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em: 10 jan 2014.

SARTORI, J. Educação Bancária/Educação Problematicadora. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 152-153.

SENGE, P. M., **A Quinta Disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 21. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006. p. 441.

WITTER, Geraldina Porto. Trabalho em equipe. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. Campinas: 1998, vol.2, n.2, p. 187-189. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85571998000200014>>. Acesso em 10 jan 2014.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Esse estudo objetivou saber se seria possível (e como) desenvolver uma ação de educação corporativa verdadeiramente problematizadora junto a uma equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira. A resposta veio a mim com uma alegria: sim, é possível! Porém, foi necessário vencer muitas barreiras para o desenvolvimento deste estudo, e creio que em outras realidades não seja diferente.

O fato de a atividade ter ocorrido na empresa em que atuo, e com a minha própria equipe de trabalho, era uma situação que inicialmente me parecia que facilitaria a coleta de dados, pela proximidade com os participantes, pela disponibilidade de espaço físico apropriado na empresa (que conta com um Centro de Treinamentos, com salas próprias para atividades de encontros, reuniões, aulas, cursos), pela possibilidade de agendar todas as atividades em horário de trabalho sem necessidade de horário extra, além do apoio recebido pela área de Educação Corporativa da empresa e por minha própria chefia para promover os encontros.

Porém, tive muita dificuldade em operacionalizar os encontros, pois mesmo quando já estavam agendados e com sala reservada, os materiais utilizados preparados para trabalhar com o grupo, e até mesmo lanche comprado (que decidi oferecer como uma forma de estímulo e agradecimento pela participação), os encontros eram simplesmente cancelados, pelos mais diversos motivos, como ‘situações urgentes’ que precisavam ser resolvidas, ‘reuniões urgentes’ que foram agendadas em cima da hora e que não poderiam ser canceladas, ‘viagens urgentes’ decorrentes das atividades do setor e que não estavam no cronograma quando agendamos os encontros, dentre outras tantas ‘urgências’ que indisponibilizavam parte do grupo e faziam com que os demais preferissem desmarcar e reagendar para outra data que mais pessoas pudessem participar.

As justificativas se baseavam nos verdadeiros fatos de que a discussão precisava contar com representantes de diferentes áreas, que um grupo muito pequeno tomando decisões por todos ‘não daria certo’, que haveria necessidade de discutir novamente posteriormente, e que por isso não valeria a pena naquele momento, e nas veladas intenções da chefia de querer estar participando de todos os encontros para saber o que vinha sendo discutido, bem como do grupo de não querer participar sem a

presença da chefia, no sentido de acharem que não poderiam definir nada sem a presença de quem ‘assina embaixo’.

Nas oportunidades, escutei as tão naturais frases: ‘Você sabe como é, né?’, ‘Você entende né? É de casa’, ‘Estamos entre amigos’, ‘Sabes que essas demandas não podem esperar’, ‘a gente remarca’. Dessa forma, comia-se o lanche entre os presentes e marcava-se nova data.

Ainda assim, os resultados obtidos foram uma verdadeira surpresa. Foi possível confirmar que o processo de educação problematizadora utilizada adotada no âmbito da educação corporativa traz soluções contextualizadas aos problemas encontrados, valoriza os profissionais da equipe de SST, responde às necessidades da empresa em que atuam, é efetivo e de baixo custo. Além disso, constatou-se que, apesar dos problemas relacionados ao trabalho de equipe relatados pelo grupo, o diálogo franco e a troca de conhecimentos são ferramentas que podem ser utilizadas no dia a dia para a construção de relações interpessoais mais sólidas. Os participantes realmente se entregaram a atividade e a forma como o método de trabalho problematizador levou a um aprendizado aprofundado na temática escolhida pelo grupo foi compensadora.

Após a finalização de alguns encontros, alguns dos participantes manifestaram sua satisfação pela atividade conduzida, e por vezes relataram que não se lembravam de ter participado de alguma atividade de educação corporativa na empresa com tamanho aprendizado, aprofundamento de conhecimentos e com tanto espaço para revelarem seu ponto de vista, sua ótica do processo de trabalho, podendo efetivamente participar da construção das soluções para os problemas encontrados. Infelizmente, como já não estávamos em momento de coleta de dados, estas falas não puderam ser utilizadas nos resultados do estudo, mas eu não poderia deixar de trazê-las ao menos aqui nas considerações finais, por terem sido o grande alimento de minha autoestima e orgulho por ser a pesquisadora.

Assim, como uma forma de demonstrar meu agradecimento aos participantes, busquei ser fiel aos dados primários e detalhar de forma pormenorizada os acontecimentos, sem omissões, mesmo que tal atitude de franqueza mostrasse as fragilidades do estudo e a imaturidade desta pesquisadora em determinadas situações ao longo da coleta de dados, demonstrado nas falas e na condução da atividade. Procurei valorizar as falas contextualizadas nos diálogos, mesmo que longos, por acreditar que são esses diálogos problematizadores que exprimem a riqueza dos dados, e mostram com fidelidade o momento e contexto em que aconteceram.

Enquanto facilitadora, aprendi muito, tanto sobre a norma NR-35 propriamente dita, quanto sobre as demais profissões dos membros da equipe de SST na qual atuo, que me ensinaram sobre respeito a opiniões diferentes da minha, a buscar soluções pelo diálogo e sobre a importância da troca de conhecimentos. Aprendi que a problematização leva a valorização dos profissionais, a um bom senso na busca de soluções e sobre a importância de se trabalhar verdadeiramente em equipe.

Esse estudo não foi fácil para mim. Apesar de parecer uma produção intelectual comum, sem nenhum resultado absolutamente notável – sem querer desmerecê-lo, de modo algum! Foi um grande desafio. Quando percebi o tema de estudos que tinha em minhas mãos, que os caminhos acabaram me apresentando, inicialmente senti medo. Trabalhar dentro da empresa que atuo, com a equipe da qual faço parte, foi um desafio. Por muitas vezes me senti despreparada para trabalhar a temática, e mais, despreparada caso ocorresse alguma situação que fugisse do controle, que enquanto facilitadora eu não tivesse capacidade de resolver. Era como estar colocando meu potencial profissional em juízo para minha própria equipe. E se alguma coisa falhasse? Se ninguém gostasse? Se os colegas desistissem de participar?

Felizmente isso não ocorreu. As tantas e exaustivas leituras feitas, bem como as ricas disciplinas cursadas durante o Mestrado e as esclarecedoras orientações recebidas, tanto por minha orientadora e coorientadora quanto pelos membros da banca de qualificação, me alimentaram de uma gama de informações e conhecimentos que nem eu mesma sabia que tinha comigo, mas que na medida em que o estudo seguia seu curso eu percebia que afloravam.

Por fim, constatei que eu mesma passei por um processo de educação problematizadora ao longo destes dois anos de formação, na medida em que fui repensando a realidade em que eu estou inserida, meus desafios com esse trabalho, o potencial crítico que construí acerca do assunto (e de tantos outros), os diálogos com tantas pessoas que ajudaram na minha construção intelectual, as problematizações que muitas vezes me levaram a refletir com as leituras e discussões e criar estratégias para resolver as situações-problema vivenciadas, enfim, todo um escopo de conhecimento que construí para estar concluindo este estudo.

Já não termino esse trabalho sendo a mesma pessoa de antes. Sinto-me mais preparada, mais fortalecida, tanto profissionalmente quanto pessoalmente.

REFERÊNCIAS

AMESTOY, S. C. **Liderança dialógica**: perspectivas na formação de enfermeiros-líderes. 2012. 238 p. Tese (Doutorado em Enfermagem)– Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Florianópolis, 2012.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE ENFERMAGEM DO TRABALHO (ANENT). Perfil e Atribuições do Enfermeiro do Trabalho [internet]. Disponível em: <<http://www.anent.org.br/atribuicoes/perfil-e-atribuicoes>>. Acessado em 22 jan 2014.

BACKES, V. M. S. **Relação Estado, Sociedade e Educação**. Florianópolis: Ed. da UFSC; 1998.

BACKES, V. M. S. et al. Competência dos enfermeiros na atuação como educador em saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 61, n. 6, p. 858-865, nov/dez, 2008.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire**. Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana, 2012.

BONILAURI, A. R. C. **Educação Corporativa**: adaptabilidade e flexibilidade. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Secretaria de Tecnologia Industrial. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior, 13. O Futuro da Indústria: Educação Corporativa – Reflexões e Práticas. Brasília: 2006. Disponível em: <<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1228762334.pdf>>. Acesso em: 23 jan 2013.

BORDENAVE, J. D. **O processo de aprender e ensinar no trabalho**. Rio de Janeiro: 1996.

BORDENAVE, J. D.; PEREIRA, A. M. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BORK, A. M. T.; HOKAMA, C. S. M.; VÁTTIMO, M. F. F. Mostrando o caminho para o desenvolvimento profissional: o plano de desenvolvimento das competências clínicas do enfermeiro. In: Bork A. M. T. **Enfermagem de excelência: da visão à ação**. Rio de Janeiro (RJ): Guanabara Koogan; 2003. p. 138-49.

BOSSO, D.; ANTONELLI, G.; FARIA, S. M. R. Educação: competência do enfermeiro supervisor. In: CUNHA, I.C.K.O. (Org.). **Gerenciamento na enfermagem: novas práticas e competências**. São Paulo: Martinari; 2005. p. 11-28.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28. ed. 1993.

BRANDÃO, C. R. Método Paulo Freire. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 263-264.

BRASIL. **Política Nacional de Segurança e Saúde do Trabalhador**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. 16 p.

BRASIL. Lei n. 12.612, de 13 de abril de 2012. Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12612.htm>. Acesso em: 12 jan 2014.

BRASIL. Ministério da Saúde (MS). Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES). Departamento de Gestão da Educação na Saúde (Deges). **Política de Educação e Desenvolvimento para o SUS: caminhos para a educação permanente em saúde – Pólos de educação permanente em saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2004a, 66p. (Série C. Projetos, Programas e Relatórios).

BRASIL. **Portaria GM/MS no 198/04**, de 13 de fevereiro de 2004. Institui a Política Nacional de Educação Permanente em Saúde - como estratégia do Sistema Único de Saúde para a formação e o desenvolvimento de trabalhadores para o setor e dá outras providências.

[documento internet] 2004b. Disponível em:
<<http://www.saude.gov.br/sgtes>>. Acesso em: 10 maio 2012.

BRASIL. Ministério da Saúde. **A educação permanente entra na roda:** pólos de educação permanente em saúde: conceitos e caminhos a percorrer. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação na Saúde, Brasília, 2005.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. **Normas Regulamentadoras**. Legislação. Brasília: Ministério do Trabalho e do Emprego. Disponível em: <<http://portal.mte.gov.br/legislacao/normas-regulamentadoras-1.htm>>. Acesso em: 22 out 2012.

BRASIL. Ministério do Trabalho e do Emprego. Secretaria de Inspeção do Trabalho. **NR-35 Trabalho em Altura Comentada**. Brasília: Ministério do Trabalho e do Emprego, 2013. p. 46.

BRASIL. **Portaria MS no. 1.996**, de 20 de agosto de 2007. Dispõe sobre as diretrizes para a implementação da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Brasília, 2007.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Permanente em Saúde**. Série Pactos pela Saúde, 2006, v.9. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. 64 p. (Série B. Textos Básicos de Saúde).

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Portal de Educação Corporativa. **O que é Educação Corporativa**. Disponível em: <<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/educacao>>. Acesso em: 24 jan 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 3, de 07 de novembro de 2001. Diretrizes curriculares nacionais do Curso de Graduação em Enfermagem. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, 09 nov 2001. Seção 1, p.37.

CECCIM, R. B. Educação Permanente em Saúde: descentralização e disseminação de capacidade pedagógica na saúde. **Ciência e Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 4, out/dez, p. 975-986, 2005a.

CECCIM, Ricardo Burg. Educação Permanente em Saúde: desafio ambicioso e necessário. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, Botucatu, v. 9, n. 16, p. 161-168, 2005b.

CECCIM, R. B.; FERLA, A. A. Educação Permanente em Saúde. In.: PEREIRA, I., B., LIMA, J., C., F. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008. p. 162-168. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2013.

CECCIM, R.B.; FEUERWERKER, L.C.M. O quadrilátero da formação para a área da saúde: ensino, gestão, atenção e controle social. **Physis: Revista Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. 41-65, 2004.

COELHO, S. L. B. Pedagogia de Problemas. In.: PEREIRA, I., B., LIMA, J., C., F. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008. p. 305-312. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em: 06 fev 2013.

COSTA FILHO, I. F. **Conceito de Educação Corporativa no âmbito dos Fóruns de Competitividade**. In.: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Secretaria de Tecnologia Industrial. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior, 13. Coletânea de artigos. O Futuro da Indústria: Educação Corporativa – Reflexões e Práticas. Brasília: 2006. Disponível em: <<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1229430605.pdf>>. Acesso em: 24 jan 2013.

CUNHA, M. I. Professor (ser). In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 334-336.

DAVINI, M. C. **Enfoques, problemas e perspectivas na Educação Permanente dos Recursos Humanos de Saúde**. In.: BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação em Saúde. Política Nacional de Educação Permanente em Saúde. Série B. Textos Básicos de Saúde.

Série Pactos pela Saúde 2006; v. 9. Brasília: Ministério da Saúde, 2009. Disponível em:
<<http://portal.saude.gov.br/portal/arquivos/pdf/volume9.pdf>>. Acesso em: 10 maio 2012.

DIAS, E. C., SILVA, T. L., ALMEIDA, M. H. C. Desafios para a construção cotidiana da Vigilância em Saúde Ambiental e em Saúde do Trabalhador na Atenção Primária à Saúde. **Cad. Saúde Colet.**, 2012, Rio de Janeiro, 20 (1): 15-24. Disponível em:
<http://www.iesc.ufrj.br/cadernos/images/csc/2012_1/artigos/CSC_v20n1_15-24.pdf> . Acesso em: 10 maio 2012.

EBOLI, M. **Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

ELETROBRAS. **Projeto IV.6.3 - Plano de Desenvolvimento e Capacitação de Pessoas do Sistema Eletrobras**. Documento Final. Elaborado pelo Grupo de Trabalho constituído por profissionais das áreas de desenvolvimento de pessoas das empresas integrantes do Sistema Eletrobrás, dezembro de 2009, 84p.

FERRAZ, F. **Contexto e processo de desenvolvimento das Comissões Permanentes de Integração Ensino-Serviço: perspectivas dos sujeitos sociais pautada na concepção dialógica de Freire** [Tese]. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Curso de Doutorado em Enfermagem. Florianópolis: 2011.

FERRAZ, Fabiane. **Educação Permanente/Continuada no Trabalho: um caminho para a construção e transformação em saúde nos hospitais universitários federais de ensino** [Dissertação]. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Enfermagem. Florianópolis: 2005.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1921.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia da Indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. 6. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 32. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Política e Educação**. Coleção Questões da Nossa Época. v. 23. São Paulo: Cortez, 1993.

FURTADO, M. T. M. **Impacto da Universidade Corporativa no reposicionamento estratégico da função**. Recursos Humanos em uma empresa de telecomunicações [Dissertação]. Universidade Federal do Ceará. Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade. Fortaleza, 2005. 191 p. In.: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Produção do Conhecimento. Coletânea de Educação Corporativa. Disponível em: <<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1320689493.pdf>>. Acesso em: 23 jan 2013.

GATTÁS, M. L. B.; FUREGATO, A. R. F. Interdisciplinaridade: uma contextualização. **Acta Paul Enferm**. São Paulo, v. 19 n. 3, 2006.

GEORGE, J. B. Teorias de enfermagem: dos fundamentos para a prática profissional. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, p. 12.

GOES, M. Coletivo. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 84-86.

COMISSÃO INTERNACIONAL DE SAÚDE NO TRABALHO (ICOH). **Código Internacional de Ética para os profissionais de saúde no trabalho**. Versão atualizada em 2002. Disponível em: <www.icohweb.org.br/site_new/ico_core_documents.asp>. Acesso em: 12 out 2011.

LIMA, A. F. C.; KURGANCT, P. Indicadores de qualidade no gerenciamento de recursos humanos em enfermagem. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 62, n. 2, p. 234-239, mar/abril, 2009.

LUZ, S. R. Império sem fronteiras. Revista Veja: Século XX, v. especial [online], 2000). Disponível em:
<<http://veja.abril.com.br/especiais/seculo20/estadosunidos.html>>.
Acesso em: 23 jan 2013.

MARTINS, F. et al. **Educação Permanente em Saúde para trabalhadores da atenção básica**: uma proposta à luz da pedagogia problematizadora de Paulo Freire [TCC]. Universidade Federal de Santa Catarina, Curso de Graduação em Enfermagem. Florianópolis: 2005. 134 p.

MARZIALE, M. H. P. Contribuições do Enfermeiro do Trabalho na Promoção da Saúde do Trabalhador [Editorial]. **Revista Acta Paulista de Enfermagem**, São Paulo, v. 23, n. 2, 2010. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/ape/v23n2/01.pdf>>. Acesso em: 20 jan 2014.

MEISTER, J. **Educação Corporativa**: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

MENDES, E. V. **Uma agenda para a saúde**. São Paulo: Hucitec; 1996.

MENDES, R.; DIAS, E. C. Da medicina do trabalho à saúde do trabalhador. **Rev. Saúde Pública**, São Paulo, v. 25, n. 5, 1991.

MINAYO-GOMEZ, C.; THEDIM-COSTA, S. M.F. A construção do campo de saúde do trabalhador: percursos e dilemas. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, 1997. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/csp/v13s2/1361.pdf>>. Acesso em: 12 out 2011.

MORAES, M.V. **Enfermagem do Trabalho**: programas, procedimentos e técnicas. São Paulo: Editora Látia, 2007.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2002.

- NUNES, E. D. A questão da interdisciplinaridade no estudo da saúde coletiva e o papel das ciências sociais. In: CANESQUI, A. M. (Org.). **Dilemas e desafios das ciências sociais na saúde coletiva**. São Paulo: Hucitec; 1995. p. 95-113.
- ROSSATO, R. Práxis. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 331-333.
- SANTOS, A. F. T. S.; RIBEIRO, N. C. F. Educação Corporativa. In: PEREIRA, I. B.; LIMA, J. C. F. (Orgs.). **Dicionário da Educação Profissional em Saúde**. 2. ed. rev. ampl. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2008. p. 305-312. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/Dicionario2.pdf>>. Acesso em: 12 jan 2014.
- SARAO NETO, C. **Educação corporativa**: reflexões sobre sua razão de ser e seus limites. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Produção do Conhecimento. Coletânea de Educação Corporativa [online]. Disponível em: <<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1229429675.pdf>>. Acesso em: 24 jan 2013.
- SARTORI, J. Educação Bancária/Educação Problematicadora. In: STRECK, D.R.; REDIN, E.; ZITKODKI, J.J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 152-153.
- SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, p. 152-180, jan./abr, 2007.
- SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, António. **Os Professores e sua Formação**. Portugal (Lisboa): Publicações Dom Quixote, 1995.
- SCHÖN, D. **Educando o Profissional Reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SENGE, P. M. **A quinta disciplina**: arte e prática da organização que aprende. 21. ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2006.

SILVA, L.A. A. **Perspectivas de transcender na educação no trabalho: tendências da enfermagem latino-americana.** 2007. 230 p. Tese (Doutorado em Enfermagem), Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

SOUZA, A. F. **Educação corporativa, educação setorial e fóruns de competitividade:** questões conceituais. In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Secretaria de Tecnologia Industrial. Série Política Industrial, Tecnológica e de Comércio Exterior, 13. Coletânea de artigos. O Futuro da Indústria: Educação Corporativa – Reflexões e Práticas. Brasília: 2006. Disponível em:
<<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1228762334.pdf>>. Acesso em: 23 jan 2013.

TERRA, A., BOMFIM, E. A. **A Educação Corporativa e sua contribuição para o Brasil.** In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Produção do Conhecimento. Coletânea de Educação Corporativa [online]. Disponível em:
<<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1229430057.pdf>>. Acesso em: 24 jan 2013.

TRENTINI, M.; PAIM, L. Pesquisa convergente-assistencial: um desenho que une o fazer e o pensar na prática assistencial em saúde-enfermagem. 2. ed. Florianópolis: Insular, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Porto Alegre: 4. ed. Bookman, p.212, 2010.

YOUNG, R. **A nova divisão social entre academia e corporação na construção do conhecimento.** In: BRASIL. Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior. Produção do Conhecimento. Coletânea de Educação Corporativa [online]. Disponível em:
<<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br/public/arquivo/arq1229429822.pdf>>. Acesso em: 24 jan 2013.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM MESTRADO EM ENFERMAGEM

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, Murielk Motta Lino, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina – PEN/UFSC, responsável pela pesquisa intitulada “Educação Problematicadora em um Espaço Corporativo com a Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho”, baseado nos pressupostos de Paulo Freire e por meio Método do Arco de Charles Maguerez, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste estudo.

Esta pesquisa pretende desenvolver uma ação de educação problematicadora no âmbito corporativo voltada à equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira, pois acredito que a educação que ocorre em serviço qualifica os processos de trabalho, contribui com a troca de saberes, melhora as relações interpessoais e cujo resultado faz sentido aos envolvidos, pois partiu da própria realidade destes.

Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa e a coleta de dados ocorrerá através da sua participação ativa como sujeito de pesquisa. A proposta é que sejam feitos até seis encontros, com informação prévia das datas e horários, conforme a disponibilidade dos participantes. A coleta dos dados se dará a partir do diálogo entre os participantes. Sua participação nesta pesquisa não lhe trará complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade, a sua vida ou as suas atividades profissionais. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação. Os riscos decorrentes deste estudo são: a prática

educativa não atingir os resultados esperados e/ou o participante sentir-se desconfortável em algum momento do estudo.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Caso você aceite participar, seu nome será preservado por meio de um símbolo alfanumérico, bem como as informações fornecidas e/ou materiais coletados só serão utilizados em decorrência deste estudo. Como a pesquisa é qualitativa com um caráter crítico-participativo, os dados serão, simultaneamente, coletados e analisados com a sua participação, logo, todos os dados coletados serão transcritos e você fará uma leitura dos mesmos, estando livre para modificar o que julgar necessário, antes da construção final do trabalho. Comprometo-me em divulgar os resultados do trabalho aos participantes assim que finalizado.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, assim como você é livre para desistir em qualquer parte ou momento do estudo sem risco de constrangimentos. Para isso, você pode entrar em contato com as pesquisadoras ou com o Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP SH, nos seguintes telefones e/ou endereços: Murielk: R. Jonas Odílio Vieira, 151 – CEP 88103-150, fone (48) 99248385, email: murielk@ymail.com.br; Jussara: Campus Universitário, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Enfermagem, fone (48) 3721-9480, email jussarague@gmail.com; CEP SH: Universidade Federal de Santa Catarina, Pró-Reitoria de Pesquisa, Biblioteca Universitária Central - Setor de Periódicos (térreo), atrás dos arquivos deslizantes, fone (48) 3721-9206, email cep.propesq@contato.ufsc.br.

Enfª Murielk Motta Lino
Pesquisadora Principal

Profª. Drª Jussara Gue Martini
Pesquisador Responsável/Coordenador

Eu, (nome completo do voluntário), após a leitura deste documento e ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha

participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades ou perda de qualquer benefício. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos de coleta de dados e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar. Diante do exposto expresse minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura:

RG:

Data:

APÊNDICE B - TERMO PARA O USO DE IMAGENS E/OU GRAVAÇÕES



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENFERMAGEM MESTRADO EM ENFERMAGEM

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA USO DE IMAGENS E/OU GRAVAÇÕES

Eu, Murielk Motta Lino, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina – PEN/UFSC, responsável pela pesquisa intitulada “Educação Problematicadora em um Espaço Corporativo com a Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho”, baseado nos pressupostos de Paulo Freire e por meio Método do Arco de Charles Maguerez, estou fazendo um convite para você participar como voluntário deste estudo.

Esta pesquisa pretende desenvolver uma ação de educação corporativa problematicadora voltada à equipe de saúde e segurança do trabalho de uma empresa de energia elétrica brasileira, pois acredito que a educação que ocorre em serviço qualifica os processos de trabalho, contribui com a troca de saberes, melhora as relações interpessoais e cujo resultado faz sentido aos envolvidos, pois partiu da própria realidade destes.

Trata-se de uma pesquisa do tipo qualitativa e a coleta de dados ocorrerá através da sua participação ativa como sujeito de pesquisa. A proposta é que sejam feitos até seis encontros, com informação prévia das datas e horários, conforme a disponibilidade dos participantes. A coleta dos dados se dará a partir do diálogo entre os participantes. Sua participação nesta pesquisa não lhe trará complicações legais. Os procedimentos adotados obedecem aos critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade,

a sua vida ou as suas atividades profissionais. Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.

As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação. Caso você aceite participar, seu nome será preservado por meio de um símbolo alfanumérico, bem como as informações fornecidas e/ou materiais coletados só serão utilizados em decorrência deste estudo. Como a pesquisa é qualitativa com um caráter crítico-participativo, os dados serão, simultaneamente, coletados e analisados com a sua participação, logo, todos os dados coletados serão transcritos e você fará uma leitura dos mesmos, estando livre para modificar o que julgar necessário, antes da construção final do trabalho. Comprometo-me em divulgar os resultados do trabalho aos participantes assim que finalizado.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de tirar qualquer dúvida ou pedir qualquer outro esclarecimento, assim como você é livre para desistir em qualquer parte ou momento do estudo sem risco de constrangimentos. Para isso, você pode entrar em contato com as pesquisadoras ou com o Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP SH, nos seguintes telefones e/ou endereços: Murielk: R. Jonas Odílio Vieira, 151 – CEP 88103-150, fone (48) 99248385, email: murielk@ymail.com.br; Jussara: Campus Universitário, Centro de Ciências da Saúde, Departamento de Enfermagem, fone (48) 3721-9480, email jussarague@gmail.com; CEP SH: Universidade Federal de Santa Catarina, Pró-Reitoria de Pesquisa, Biblioteca Universitária Central - Setor de Periódicos (térreo), atrás dos arquivos deslizantes, fone (48) 3721-9206, email cep.propesq@contato.ufsc.br.

Enf^a Murielk Motta Lino
Pesquisadora Principal

Prof^a. Dr^a Jussara Gue Martini
Pesquisador Responsável/Coordenador

Eu, (nome completo do voluntário), permito que os pesquisadores relacionados abaixo obtenham fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa intitulada “Educação Problematicadora em um Espaço Corporativo com a Equipe de Saúde e Segurança do Trabalho”. Eu concordo que o material e informações

obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados em aulas, congressos, palestras ou periódicos científicos. Porém, a minha identificação não poderá ser revelada sob qualquer hipótese em qualquer uma das vias de publicação ou uso. As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e sob a guarda dos mesmos.

Assinatura:

RG:

Data:

ANEXOS

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO NA ELETROSUL CENTRAIS ELÉTRICAS S.A.



DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos fins e efeitos legais que, objetivando atender as exigências para a obtenção de parecer do Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, e como Gerente do Departamento de Gestão de Pessoas da Instituição ELETROSUL CENTRAIS ELÉTRICAS S.A., tomei conhecimento do projeto de pesquisa: EDUCAÇÃO CORPORATIVA PROBLEMATIZADORA COM UMA EQUIPE DE SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO, e cumprirei os termos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares, e como esta instituição tem condição para o desenvolvimento deste projeto, autorizo a sua execução nos termos propostos.

Florianópolis, 01/10/2013.

Jorge da Silva Mendes

Gerente do Departamento de Gestão de Pessoas

ANEXO B - INSTRUÇÃO NORMATIVA 10/PEN/2011



Instrução Normativa 10/PEN/2011

Florianópolis, 15 de junho de 2011.

Altera os critérios para elaboração e o formato de apresentação dos trabalhos de conclusão dos Cursos de Mestrado e de Doutorado em Enfermagem

A Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina, no uso de suas atribuições, e tendo em vista o que deliberou o Colegiado do Programa de Pós-graduação em Enfermagem, em reunião realizada no dia 15/06/2011 e considerando o que estabelece o Regimento do Programa de Pós-graduação em Enfermagem da UFSC,

RESOLVE:

Art. 1. Alterar o formato de apresentação dos trabalhos de conclusão dos Cursos de Mestrado e Doutorado em Enfermagem.

Art. 2. As teses e dissertações deverão conter artigos/manuscritos de autoria do discente, em co-autoria com o orientador e co-orientador.

Art. 3. A inclusão destes artigos deverá ser feita de modo a fornecer uma visão do conjunto do trabalho da tese ou da dissertação. O formato incluirá:

a) Em dissertações de Mestrado:

- Elementos pré-textuais
- Introdução
- Objetivos
- Referencial teórico e metodológico (em 1 ou 2 capítulos)
- Resultados apresentados na forma de no mínimo 2 *manuscritos/artigos*, sendo que um destes artigos poderá apresentar resultados de pesquisa bibliográfica. Este manuscrito/artigo poderá ser inserido como capítulo específico, logo após a introdução (Revisão de literatura sobre o assunto da pesquisa) ou então no capítulo de Resultados e Discussão, juntamente com o(s) artigo(s) que contemplará(ão) os resultados da pesquisa principal desenvolvida na dissertação.
- Considerações Finais/Conclusões
- Elementos pós-textuais

b) Em teses de Doutorado:

- Elementos pré-textuais
- Introdução
- Objetivos
- Referencial teórico e metodológico (em 1 ou 2 capítulos)
- Resultados apresentados na forma de no mínimo 3 *manuscritos/artigos*, sendo que um destes artigos poderá apresentar resultados de pesquisa bibliográfica. Este manuscrito/artigo poderá ser inserido como capítulo específico, logo após a introdução (Revisão de literatura sobre o assunto da pesquisa) ou então no capítulo de Resultados e Discussão, juntamente com os demais artigos que contemplarão os resultados da pesquisa principal desenvolvida na tese.

- Considerações Finais/Conclusões
- Elementos pós-textuais

Art. 4. Orientações gerais:

- § 1.º Todos os artigos, assim como os demais capítulos deverão ser apresentados de acordo com a ABNT;
- § 2.º A impressão final deverá seguir as normas de formatação da UFSC. Também a versão para avaliação da Banca Examinadora poderá estar formatada neste padrão;
- § 3.º Após a defesa pública, revisão final do trabalho de conclusão e sua entrega ao Programa e Biblioteca Universitária, os artigos deverão ser convertidos às normas dos periódicos selecionados e submetidos aos mesmos;
- § 4.º Os periódicos técnico-científicos selecionados para submissão deverão estar classificados pelo QUALIS/CAPES (área Enfermagem) como B1 ou superior para Doutorado e B2 ou superior para Mestrado. No caso de periódicos não classificados pelo QUALIS/CAPES (área Enfermagem), deverá ser considerado o índice de impacto JCR ou avaliação QUALIS/CAPES de outras áreas;

Art. 5. Esta Instrução Normativa altera a Instrução Normativa 06/PEN/2009, entra em vigor nesta data e passa a ter plenos efeitos para todos os alunos do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da Universidade Federal de Santa Catarina.

Original firmado na Secretaria PEN

Aprovado pelo Colegiado PEN em 15/06/2011

ANEXO C - NR-35 – TRABALHO EM ALTURA

NR-35 TRABALHO EM ALTURA

Publicação D.O.U.

Portaria SIT n.º 313, de 23 de março de 2012 27/03/12

35.1. Objetivo e Campo de Aplicação

35.1.1 Esta Norma estabelece os requisitos mínimos e as medidas de proteção para o trabalho em altura, envolvendo o planejamento, a organização e a execução, de forma a garantir a segurança e a saúde dos trabalhadores envolvidos direta ou indiretamente com esta atividade.

35.1.2 Considera-se trabalho em altura toda atividade executada acima de 2,00 m (dois metros) do nível inferior, onde haja risco de queda.

35.1.3 Esta norma se complementa com as normas técnicas oficiais estabelecidas pelos Órgãos competentes e, na ausência ou omissão dessas, com as normas internacionais aplicáveis.

35.2. Responsabilidades

35.2.1 Cabe ao empregador:

- a) garantir a implementação das medidas de proteção estabelecidas nesta Norma;
- b) assegurar a realização da Análise de Risco - AR e, quando aplicável, a emissão da Permissão de Trabalho - PT;
- c) desenvolver procedimento operacional para as atividades rotineiras de trabalho em altura;
- d) assegurar a realização de avaliação prévia das condições no local do trabalho em altura, pelo estudo, planejamento e implementação das ações e das medidas complementares de segurança aplicáveis;
- e) adotar as providências necessárias para acompanhar o cumprimento das medidas de proteção estabelecidas nesta Norma pelas empresas contratadas;
- f) garantir aos trabalhadores informações atualizadas sobre os riscos e as medidas de controle;
- g) garantir que qualquer trabalho em altura só se inicie depois de adotadas as medidas de proteção definidas nesta Norma;

- h) assegurar a suspensão dos trabalhos em altura quando verificar situação ou condição de risco não prevista, cuja eliminação ou neutralização imediata não seja possível;
- i) estabelecer uma sistemática de autorização dos trabalhadores para trabalho em altura;
- j) assegurar que todo trabalho em altura seja realizado sob supervisão, cuja forma será definida pela análise de riscos de acordo com as peculiaridades da atividade;
- k) assegurar a organização e o arquivamento da documentação prevista nesta Norma.

35.2.2 Cabe aos trabalhadores:

- a) cumprir as disposições legais e regulamentares sobre trabalho em altura, inclusive os procedimentos expedidos pelo empregador;
- b) colaborar com o empregador na implementação das disposições contidas nesta Norma;
- c) interromper suas atividades exercendo o direito de recusa, sempre que constatarem evidências de riscos graves e iminentes para sua segurança e saúde ou a de outras pessoas, comunicando imediatamente o fato a seu superior hierárquico, que diligenciará as medidas cabíveis;
- d) zelar pela sua segurança e saúde e a de outras pessoas que possam ser afetadas por suas ações ou omissões no trabalho.

35.3. Capacitação e Treinamento

35.3.1 O empregador deve promover programa para capacitação dos trabalhadores à realização de trabalho em altura.

35.3.2 Considera-se trabalhador capacitado para trabalho em altura aquele que foi submetido e aprovado em treinamento, teórico e prático, com carga horária mínima de oito horas, cujo conteúdo programático deve, no mínimo, incluir:

- a) normas e regulamentos aplicáveis ao trabalho em altura;
- b) análise de Risco e condições impeditivas;
- c) riscos potenciais inerentes ao trabalho em altura e medidas de prevenção e controle;
- d) sistemas, equipamentos e procedimentos de proteção coletiva;
- e) equipamentos de Proteção Individual para trabalho em altura: seleção, inspeção, conservação e limitação de uso;
- f) acidentes típicos em trabalhos em altura;
- g) condutas em situações de emergência, incluindo noções de técnicas de resgate e de primeiros socorros.

35.3.3 O empregador deve realizar treinamento periódico bienal e sempre que ocorrer quaisquer das seguintes situações:

- a) mudança nos procedimentos, condições ou operações de trabalho;
- b) evento que indique a necessidade de novo treinamento;
- c) retorno de afastamento ao trabalho por período superior a noventa dias;
- d) mudança de empresa.

35.3.3.1 O treinamento periódico bienal deve ter carga horária mínima de oito horas, conforme conteúdo programático definido pelo empregador.

35.3.3.2 Nos casos previstos nas alíneas “a”, “b”, “c” e “d”, a carga horária e o conteúdo programático devem atender a situação que o motivou.

35.3.4 Os treinamentos inicial, periódico e eventual para trabalho em altura podem ser ministrados em conjunto com outros treinamentos da empresa.

35.3.5 A capacitação deve ser realizada preferencialmente durante o horário normal de trabalho.

35.3.5.1 O tempo despendido na capacitação deve ser computado como tempo de trabalho efetivo.

35.3.6 O treinamento deve ser ministrado por instrutores com comprovada proficiência no assunto, sob a responsabilidade de profissional qualificado em segurança no trabalho.

35.3.7 Ao término do treinamento deve ser emitido certificado contendo o nome do trabalhador, conteúdo programático, carga horária, data, local de realização do treinamento, nome e qualificação dos instrutores e assinatura do responsável.

35.3.7.1 O certificado deve ser entregue ao trabalhador e uma cópia arquivada na empresa.

35.3.8 A capacitação deve ser consignada no registro do empregado.

4. Planejamento, Organização e Execução

35.4.1 Todo trabalho em altura deve ser planejado, organizado e executado por trabalhador capacitado e autorizado.

35.4.1.1 Considera-se trabalhador autorizado para trabalho em altura aquele capacitado, cujo estado de saúde foi avaliado, tendo sido considerado apto para executar essa atividade e que possua anuência formal da empresa.

35.4.1.2 Cabe ao empregador avaliar o estado de saúde dos trabalhadores que exercem atividades em altura, garantindo que:

- a) os exames e a sistemática de avaliação sejam partes integrantes do Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional - PCMSO, devendo estar nele consignados;
- b) a avaliação seja efetuada periodicamente, considerando os riscos envolvidos em cada situação;
- c) seja realizado exame médico voltado às patologias que poderão originar mal súbito e queda de altura, considerando também os fatores psicossociais.

35.4.1.2.1 A aptidão para trabalho em altura deve ser consignada no atestado de saúde ocupacional do trabalhador.

35.4.1.3 A empresa deve manter cadastro atualizado que permita conhecer a abrangência da autorização de cada trabalhador para trabalho em altura.

35.4.2 No planejamento do trabalho devem ser adotadas, de acordo com a seguinte hierarquia:

- a) medidas para evitar o trabalho em altura, sempre que existir meio alternativo de execução;
- b) medidas que eliminem o risco de queda dos trabalhadores, na impossibilidade de execução do trabalho de outra forma;
- c) medidas que minimizem as consequências da queda, quando o risco de queda não puder ser eliminado.

35.4.3 Todo trabalho em altura deve ser realizado sob supervisão, cuja forma será definida pela análise de risco de acordo com as peculiaridades da atividade.

35.4.4 A execução do serviço deve considerar as influências externas que possam alterar as condições do local de trabalho já previstas na análise de risco.

35.4.5 Todo trabalho em altura deve ser precedido de Análise de Risco.

35.4.5.1 A Análise de Risco deve, além dos riscos inerentes ao trabalho em altura, considerar:

- a) o local em que os serviços serão executados e seu entorno;
- b) o isolamento e a sinalização no entorno da área de trabalho;

- c) o estabelecimento dos sistemas e pontos de ancoragem;
- d) as condições meteorológicas adversas;
- e) a seleção, inspeção, forma de utilização e limitação de uso dos sistemas de proteção coletiva e individual, atendendo às normas técnicas vigentes, às orientações dos fabricantes e aos princípios da redução do impacto e dos fatores de queda;
- f) o risco de queda de materiais e ferramentas;
- g) os trabalhos simultâneos que apresentem riscos específicos;
- h) o atendimento aos requisitos de segurança e saúde contidos nas demais normas regulamentadoras;
- i) os riscos adicionais;
- j) as condições impeditivas;
- k) as situações de emergência e o planejamento do resgate e primeiros socorros, de forma a reduzir o tempo da suspensão inerte do trabalhador;
- l) a necessidade de sistema de comunicação;
- m) a forma de supervisão.

35.4.6 Para atividades rotineiras de trabalho em altura a análise de risco pode estar contemplada no respectivo procedimento operacional.

35.4.6.1 Os procedimentos operacionais para as atividades rotineiras de trabalho em altura devem conter, no mínimo:

- a) as diretrizes e requisitos da tarefa;
- b) as orientações administrativas;
- c) o detalhamento da tarefa;
- d) as medidas de controle dos riscos características à rotina;
- e) as condições impeditivas; f) os sistemas de proteção coletiva e individual necessários;
- g) as competências e responsabilidades.

35.4.7 As atividades de trabalho em altura não rotineiras devem ser previamente autorizadas mediante Permissão de Trabalho.

35.4.7.1 Para as atividades não rotineiras as medidas de controle devem ser evidenciadas na Análise de Risco e na Permissão de Trabalho.

35.4.8 A Permissão de Trabalho deve ser emitida, aprovada pelo responsável pela autorização da permissão, disponibilizada no local de execução da atividade e, ao final, encerrada e arquivada de forma a permitir sua rastreabilidade.

35.4.8.1 A Permissão de Trabalho deve conter:

- a) os requisitos mínimos a serem atendidos para a execução dos trabalhos;
- b) as disposições e medidas estabelecidas na Análise de Risco;
- c) a relação de todos os envolvidos e suas autorizações.

35.4.8.2 A Permissão de Trabalho deve ter validade limitada à duração da atividade, restrita ao turno de trabalho, podendo ser revalidada pelo responsável pela aprovação nas situações em que não ocorram mudanças nas condições estabelecidas ou na equipe de trabalho.

35.5. Equipamentos de Proteção Individual, Acessórios e Sistemas de Ancoragem

35.5.1 Os Equipamentos de Proteção Individual - EPI, acessórios e sistemas de ancoragem devem ser especificados e selecionados considerando-se a sua eficiência, o conforto, a carga aplicada aos mesmos e o respectivo fator de segurança, em caso de eventual queda.

35.5.1.1 Na seleção dos EPI devem ser considerados, além dos riscos a que o trabalhador está exposto, os riscos adicionais.

35.5.2 Na aquisição e periodicamente devem ser efetuadas inspeções dos EPI, acessórios e sistemas de ancoragem, destinados à proteção de queda de altura, recusando-se os que apresentem defeitos ou deformações.

35.5.2.1 Antes do início dos trabalhos deve ser efetuada inspeção rotineira de todos os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem.

35.5.2.2 Deve ser registrado o resultado das inspeções:

- a) na aquisição;
- b) periódicas e rotineiras quando os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem forem recusados.

35.5.2.3 Os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem que apresentarem defeitos, degradação, deformações ou sofrerem impactos de queda devem ser inutilizados e descartados, exceto quando sua restauração for prevista em normas técnicas nacionais ou, na sua ausência, normas internacionais.

35.5.3 O cinto de segurança deve ser do tipo paraquedista e dotado de dispositivo para conexão em sistema de ancoragem.

35.5.3.1 O sistema de ancoragem deve ser estabelecido pela Análise de Risco.

35.5.3.2 O trabalhador deve permanecer conectado ao sistema de ancoragem durante todo o período de exposição ao risco de queda.

35.5.3.3 O talabarte e o dispositivo trava-quedas devem estar fixados acima do nível da cintura do trabalhador, ajustados de modo a restringir a altura de queda e assegurar que, em caso de ocorrência, minimize as chances do trabalhador colidir com estrutura inferior.

35.5.3.4 É obrigatório o uso de absorvedor de energia nas seguintes situações:

- a) fator de queda for maior que 1;
- b) comprimento do talabarte for maior que 0,9m.

35.5.4 Quanto ao ponto de ancoragem, devem ser tomadas as seguintes providências:

- a) ser selecionado por profissional legalmente habilitado;
- b) ter resistência para suportar a carga máxima aplicável;
- c) ser inspecionado quanto à integridade antes da sua utilização.

35.6. Emergência e Salvamento

35.6.1 O empregador deve disponibilizar equipe para respostas em caso de emergências para trabalho em altura.

35.6.1.1 A equipe pode ser própria, externa ou composta pelos próprios trabalhadores que executam o trabalho em altura, em função das características das atividades.

35.6.2 O empregador deve assegurar que a equipe possua os recursos necessários para as respostas a emergências.

35.6.3 As ações de respostas às emergências que envolvam o trabalho em altura devem constar do plano de emergência da empresa.

35.6.4 As pessoas responsáveis pela execução das medidas de salvamento devem estar capacitadas a executar o resgate, prestar primeiros socorros e possuir aptidão física e mental compatível com a atividade a desempenhar.

Glossário

Absorvedor de energia: dispositivo destinado a reduzir o impacto transmitido ao corpo do trabalhador e sistema de segurança durante a contenção da queda.

Análise de Risco - AR: avaliação dos riscos potenciais, suas causas, consequências e medidas de controle.

Atividades rotineiras: atividades habituais, independente da frequência, que fazem parte do processo de trabalho da empresa.

Cinto de segurança tipo paraquedista: Equipamento de Proteção Individual utilizado para trabalhos em altura onde haja risco de queda, constituído de sustentação na parte inferior do peitoral, acima dos ombros e envolto nas coxas.

Condições impeditivas: situações que impedem a realização ou continuidade do serviço que possam colocar em risco a saúde ou a integridade física do trabalhador.

Fator de queda: razão entre a distância que o trabalhador percorreria na queda e o comprimento do equipamento que irá detê-lo.

Influências Externas: variáveis que devem ser consideradas na definição e seleção das medidas de proteção, para segurança das pessoas, cujo controle não é possível implementar de forma antecipada.

Permissão de Trabalho - PT: documento escrito contendo conjunto de medidas de controle visando o desenvolvimento de trabalho seguro, além de medidas de emergência e resgate. \

Ponto de ancoragem: ponto destinado a suportar carga de pessoas para a conexão de dispositivos de segurança, tais como cordas, cabos de aço, trava-queda e talabartes.

Profissional legalmente habilitado: trabalhador previamente qualificado e com registro no competente conselho de classe.

Riscos adicionais: todos os demais grupos ou fatores de risco, além dos existentes no trabalho em altura, específicos de cada ambiente ou atividade que, direta ou indiretamente, possam afetar a segurança e a saúde no trabalho.

Sistemas de ancoragem: componentes definitivos ou temporários, dimensionados para suportar impactos de queda, aos quais o trabalhador possa conectar seu Equipamento de Proteção Individual, diretamente ou através de outro dispositivo, de modo a que permaneça conectado em caso de perda de equilíbrio, desfalecimento ou queda

Suspensão inerte: situação em que um trabalhador permanece suspenso pelo sistema de segurança, até o momento do socorro.

Talabarte: dispositivo de conexão de um sistema de segurança, regulável ou não, para sustentar, posicionar e/ou limitar a movimentação do trabalhador.

Trabalhador qualificado: trabalhador que comprove conclusão de curso específico para sua atividade em instituição reconhecida pelo sistema oficial de ensino.

Trava-queda: dispositivo de segurança para proteção do usuário contra quedas em operações com movimentação vertical ou horizontal, quando conectado com cinturão de segurança para proteção contra quedas.

ANEXO D - NR-35 TRABALHO EM ALTURA COMENTADA

**Comentários à Norma
Regulamentadora n.º 35****Trabalho em Altura**

9

■ 35.1 Objetivo e Campo de Aplicação

A norma destina-se à gestão de Segurança e Saúde no trabalho em altura, estabelecendo requisitos para a proteção dos trabalhadores aos riscos em trabalhos com diferenças de níveis, nos aspectos da prevenção dos riscos de queda. Conforme a complexidade e riscos destas tarefas o empregador deverá adotar medidas complementares inerentes a essas atividades.

A Norma não é aplicável às atividades previstas na Lei 5.889 de 08 de junho de 1973, que estatui Normas Reguladoras do Trabalho Rural.

35.1.1 Esta Norma estabelece os requisitos mínimos e as medidas de proteção para o trabalho em altura, envolvendo o planejamento, a organização e a execução, de forma a garantir a segurança e a saúde dos trabalhadores envolvidos direta ou indiretamente com esta atividade.

O termo “mínimos” denota a intenção de regulamentar o menor grau de exigibilidade, passível de auditoria e punibilidade, no universo de medidas de controle e sistemas preventivos possíveis de aplicação, e que, conseqüentemente, há muito mais a ser estudado, planejado e implantado.

A redação estende o conceito de garantia em segurança e saúde a todos os trabalhadores envolvidos, assegurando-lhes o direito à segurança e à saúde quando houver intervenções do trabalhador com interferência direta ou indireta em serviços em altura. Entende-se como trabalhadores indiretamente envolvidos aqueles

que, não atuando com diferença de níveis, estão no entorno das atividades, sujeitos aos riscos relativos ao trabalho em altura.

10

35.1.2 Considera-se trabalho em altura toda atividade executada acima de 2,00 m (dois metros) do nível inferior, onde haja risco de queda.

Adotou-se esta altura como referência por ser diferença de nível consagrada em várias normas, inclusive internacionais. Facilita a compreensão e aplicabilidade, eliminando dúvidas de interpretação da Norma e as medidas de proteção que deverão ser implantadas.

Trabalho em altura é, portanto, qualquer trabalho executado com diferença de nível superior a 2,00m (dois metros) da superfície de referência e que ofereça risco de queda. As atividades de acesso e a saída do trabalhador deste local também deverão respeitar e atender esta norma.

Todas as atividades com risco para os trabalhadores devem ser precedidas de análise e o trabalhador deve ser informado sobre estes riscos e sobre as medidas de proteção implantadas pela empresa, conforme estabelece a NR 1. O disposto na NR 35 não significa que não deverão ser adotadas medidas para eliminar, reduzir ou neutralizar os riscos nos trabalhos realizados em altura igual ou inferior a 2,00m.

35.1.3 Esta norma se complementa com as normas técnicas oficiais estabelecidas pelos Órgãos competentes e na ausência e omissão dessas com as normas internacionais aplicáveis.

A Norma não exclui a aplicabilidade de outras Normas Regulamentadoras e, na ausência ou inexistência destas, se complementa com as normas técnicas nacionais ou internacionais sobre o tema. Nas lacunas da NR35 devemos buscar os dispositivos aplicáveis ao trabalho em altura nas demais normas regulamentadoras, normas técnicas nacionais ou normas internacionais.

■ 35.2 Responsabilidades

■ 35.2.1 Cabe ao empregador:

a) garantir a implementação das medidas de proteção estabelecidas nesta Norma;

b) assegurar a realização da Análise de Risco - AR e, quando aplicável, a emissão da Permissão de Trabalho - PT;

Todo trabalho em altura deve ser precedido de Análise de Risco, não estabelecendo a modalidade empregada (HAZOP, APR, FMEA, ART etc). Com relação à Permissão de Trabalho, esta deve ser elaborada nas situações previstas no texto normativo, conforme o item 35.4.7.

c) desenvolver procedimento operacional para as atividades rotineiras de trabalho em altura;

Todas as empresas que executam atividades rotineiras envolvendo trabalho em altura, entendidas como aquelas habituais, independente da frequência, que fazem parte dos processos de trabalho da empresa, devem desenvolver procedimentos operacionais contemplando estas atividades.

O procedimento operacional deve ser documentado, divulgado, conhecido, entendido e cumprido por todos os trabalhadores e demais pessoas envolvidas e atender ao disposto no item 35.4.6.1.

d) assegurar a realização de avaliação prévia das condições no local do trabalho em altura, pelo estudo, planejamento e implementação das ações e medidas complementares de segurança aplicáveis;

A avaliação prévia dos serviços é uma prática para a identificação e antecipação dos eventos indesejáveis e acidentes não passíveis de previsão nas análises de risco realizadas ou não considerados nos procedimentos elaborados em função de situações específicas daquele local, condição ou serviço que foge à normalidade ou previsibilidade de ocorrência.

A avaliação prévia deve ser realizada no local do serviço pelo trabalhador ou equipe de trabalho, considerando as boas práticas de segurança e saúde no trabalho, possibilitando:

- Equalizar o entendimento de todos, dirimindo eventuais dúvidas, proporcionando o emprego de práticas seguras de trabalho;
- Identificar e alertar acerca de possíveis riscos, não previstos na Análise de Risco e nos procedimentos;
- Discutir a divisão de tarefas e responsabilidades;
- Identificar a necessidade de revisão dos procedimentos.

Embora não necessariamente na forma escrita, o empregador deve proporcionar mecanismos para assegurar a sua realização.

e) adotar as providências necessárias para acompanhar o cumprimento das medidas de proteção estabelecidas nesta Norma pelas empresas contratadas;

f) garantir aos trabalhadores informações atualizadas sobre os riscos e as medidas de controle;

Sempre que novos riscos forem identificados ou inovações implementadas, o trabalhador deverá receber informações e treinamentos para eliminar ou neutralizar estes novos riscos.

g) garantir que qualquer trabalho em altura só se inicie depois de adotadas as medidas de proteção definidas nesta Norma;

h) assegurar a suspensão dos trabalhos em altura quando verificar situação ou condição de risco não prevista, cuja eliminação ou neutralização imediata não seja possível;

i) estabelecer uma sistemática de autorização dos trabalhadores para trabalho em altura;

A empresa deve estabelecer uma sistemática que permita a qualquer momento conhecer os trabalhadores autorizados a executar atividades em altura. A partir de 27 de março de 2013, em doze meses da vigência da norma, a empresa deverá atender aos requisitos estabelecidos no item 3.2.

j) assegurar que todo trabalho em altura seja realizado sob supervisão, cuja forma será definida pela análise de riscos de acordo com as peculiaridades da atividade

k) assegurar a organização e o arquivamento da documentação prevista nesta Norma.

Além dos documentos previstos em outras Normas, a NR35 prevê a organização e o arquivamento de documentos que deverão ser arquivados e disponibilizados a qualquer tempo para a Inspeção do Trabalho.

■ 35.2.2 Cabe aos trabalhadores:

a) cumprir as disposições legais e regulamentares sobre trabalho em altura, inclusive os procedimentos expedidos pelo empregador;

b) colaborar com o empregador na implementação das disposições contidas nesta Norma;

c) interromper suas atividades exercendo o direito de recusa, sempre que constatarem evidências de riscos graves e iminentes para sua segurança e saúde ou a de outras pessoas, comunicando imediatamente o fato a seu superior hierárquico, que diligenciará as medidas cabíveis.

Direito de Recusa: previsto no art. 13 da Convenção 155 da OIT, promulgada pelo Decreto 1.254 de 29 de se-

tembro de 1995, que assegura ao trabalhador a interrupção de uma atividade de trabalho por considerar que ela envolve grave e iminente risco, conforme conceito estabelecido na NR-3, para sua segurança e saúde ou de outras pessoas.

d) zelar pela sua segurança e saúde e a de outras pessoas que possam ser afetadas por suas ações ou omissões no trabalho.

■ 35.3 Capacitação e Treinamento

Além dos treinamentos específicos para as atividades que o trabalhador irá desenvolver, a capacitação prevista neste item compreende os treinamentos para trabalho em altura.

■ 35.3.1 O empregador deve promover programa para capacitação dos trabalhadores à realização de trabalho em altura.

O programa de capacitação em altura deve ser estruturado com treinamentos inicial, periódico e eventual. O treinamento inicial deve ser realizado antes dos trabalhadores iniciarem suas atividades em altura; o periódico deve ser realizado a cada dois anos e o eventual nos casos previstos no item 3.3 alíneas "a", "b", "c" e "d".

■ 35.3.2 Considera-se trabalhador capacitado para trabalho em altura aquele que foi submetido e aprovado em treinamento, teórico e prático, com carga horária mínima de oito horas, cujo conteúdo programático deve no mínimo incluir:

Todo o trabalhador, antes de iniciar as suas funções com atividades em altura deve ser capacitado de acordo com a carga horária, conteúdo programático e aprovação previstos neste item. A empresa, ao admitir um trabalhador, poderá avaliar os treinamentos realizados anteriormente e, em função das características das ativi-

dades desenvolvidas pelo trabalhador na empresa anterior, convalidá-los ou complementá-los, atendendo à sua realidade, desde que realizados há menos de dois anos. O aproveitamento de treinamentos anteriores, total ou parcialmente, não exclui a responsabilidade da empresa emitir a certificação da capacitação do empregado, conforme item 3.7.

a) Normas e regulamentos aplicáveis ao trabalho em altura;

O treinamento deve incluir, além dos dispositivos aplicáveis desta Norma, os demais aplicáveis de outras Normas Regulamentadoras ou normas técnicas que possam ter interferência com o trabalho em altura. Devem também ser considerados os procedimentos internos da empresa para trabalho em altura.

b) Análise de Risco e condições impeditivas;

O trabalhador deve ser treinado a conhecer e interpretar as análises de risco, podendo contribuir para o aprimoramento das mesmas, assim como identificar as possíveis condições impeditivas à realização dos serviços durante a execução do trabalho em altura.

São consideradas condições impeditivas as situações que impeçam a realização ou continuidade do serviço que possam colocar em risco a saúde ou a integridade física do trabalhador.

c) Riscos potenciais inerentes ao trabalho em altura e medidas de prevenção e controle;

d) Sistemas, equipamentos e procedimentos de proteção coletiva;

O treinamento deve compreender o conhecimento teórico e prático da utilização dos equipamentos de proteção coletiva aplicáveis às atividades em altura que o trabalhador irá desenvolver e suas limitações de uso.

e) Equipamentos de proteção individual para trabalho em altura: seleção, inspeção, conservação e limitação de uso;

O treinamento deve compreender o conhecimento teórico e prático da utilização dos equipamentos de proteção individual aplicáveis às atividades em altura que o trabalhador irá desenvolver e suas limitações de uso

f) Acidentes típicos em trabalho em altura;

São os acidentes mais comuns e os acidentes específicos relacionados ao ramo de atividade da empresa e ao tipo de atividade que o trabalhador exerce.

g) Condutas em situações de emergência, incluindo noções de técnicas de resgate e de primeiros socorros.

Este tópico do treinamento destina-se a instruir sobre condutas pessoais em situações de emergência e noções de técnicas de resgate e de primeiros socorros específicas aos tipos de trabalho em altura envolvido, conforme o plano de atuação em emergências da empresa.

Ressalte-se que somente esse treinamento não pretende capacitar o trabalhador a compor a equipe de emergência e salvamento, o que será tratado no item 35.6.

35.3.3 O empregador deve realizar treinamento periódico bienal e sempre que ocorrer quaisquer das seguintes situações:

Este item prevê o treinamento periódico e eventual. O periódico deve ser realizado a cada dois anos e o eventual em função das situações relacionadas nas alíneas "a", "b", "c" e "d". Para o treinamento eventual não são estabelecidos carga horária e conteúdo programático, que estarão atrelados à situação que o motivou.

a) mudança nos procedimentos, condições ou operações de trabalho;

A mudança nos procedimentos, condições ou operações de trabalho como situações para a realização de um novo treinamento deve ser averiguada pela empresa, desde que implique na mudança dos riscos a que está submetido o trabalhador.

b) evento que indique a necessidade de novo treinamento;

A ocorrência de acidentes ou incidentes recorrentes na empresa ou em outras empresas numa atividade similar pode ser entendida como um dos eventos que indica a necessidade de novo treinamento.

c) quando do retorno de afastamento ao trabalho por período superior a noventa dias;

d) mudança de empresa.

Esta modalidade de treinamento destina-se ao trabalhador que ao executar sua atividade em outra empresa encontrará um ambiente de trabalho diverso daquele que normalmente está em contato; por exemplo, o trabalhador de empresa contratada que realizará suas atividades num estabelecimento de uma empresa contratante. Para este trabalhador, deve-se verificar os treinamentos realizados e adaptar o conteúdo à realidade do novo ambiente de trabalho. O treinamento para as situações em que o trabalhador contratado por uma empresa termina o seu contrato de trabalho e é admitido em outra é o treinamento inicial, previsto no item 3.2.

35.3.3.1 O treinamento periódico bienal deve ter carga horária mínima de oito horas, conforme conteúdo programático definido pelo empregador.

35.3.3.2 Nos casos previstos nas alíneas “a”, “b”, “c” e “d” a carga horária e o conteúdo programático devem atender a situação que o motivou.

35.3.4 Os treinamentos inicial, periódico e eventual para trabalho em altura poderão ser ministrados em conjunto com outros treinamentos da empresa.

Os treinamentos para trabalho em altura fazem parte do perfil de capacitação do trabalhador, podendo estar inseridos em conteúdos de outros treinamentos, devendo neste caso ser observados a carga horária, o conteúdo, a aprovação e a validade previstos nos treinamentos.

35.3.5 A capacitação deve ser realizada preferencialmente durante o horário normal de trabalho.

35.3.5.1 Será computado como de trabalho efetivo o tempo despendido na capacitação.

35.3.6 O treinamento deve ser ministrado por instrutores com comprovada proficiência no assunto, sob a responsabilidade de profissional qualificado em segurança no trabalho.

A comprovada proficiência no assunto não significa formação em curso específico, mas habilidades, experiência e conhecimentos capazes de ministrar os ensinamentos referentes aos tópicos abordados nos treinamentos, porém o treinamento deve estar sob a responsabilidade de profissional qualificado em segurança no trabalho.

35.3.7 Ao término do treinamento deve ser emitido certificado contendo, o nome do trabalhador, conteúdo programático, carga horária, data, local de realização do treinamento, nome e qualificação dos instrutores e assinatura do responsável.

35.3.7.1 O certificado deve ser entregue ao trabalhador e uma cópia arquivada na empresa.

A cópia do certificado arquivado na empresa poderá ser em arquivo eletrônico ou digital.

35.3.8 A capacitação será consignada no registro do empregado.

Os empregados que realizam trabalhos em altura devem ter um registro no seu prontuário individual que mostre o treinamento recebido.

35.4. Planejamento, Organização e Execução

35.4.1 Todo trabalho em altura será planejado, organizado e executado por trabalhador capacitado e autorizado.

35.4.1.1 Considera-se trabalhador autorizado para trabalho em altura aquele capacitado, cujo estado de saúde foi avaliado, tendo sido considerado apto para executar essa atividade e que possua anuência formal da empresa.

A autorização é um processo administrativo através do qual a empresa declara formalmente sua anuência, autorizando a pessoa a trabalhar em altura. Para a autorização devem ser atendidos dois requisitos: a capacitação e a aptidão do trabalhador.

35.4.1.2 Cabe ao empregador avaliar o estado de saúde dos trabalhadores que exercem atividades em altura, garantindo que:

a) os exames e a sistemática de avaliação sejam partes integrantes do Programa de Controle Médico da Saúde Ocupacional - PCMSO, devendo estar nele consignados;

Entende-se o termo exames em sentido amplo, compreendendo a anamnese, o exame físico e, se indicados, os exames complementares a que é submetido o trabalhador, devendo todos os exames e a sistemática implementados estar consignados no PCMSO da empresa, considerando os trabalhos em altura que o trabalhador irá executar.

b) a avaliação seja efetuada periodicamente, considerando os riscos envolvidos em cada situação;

A norma não estabelece uma periodicidade para avaliação dos trabalhadores que executam trabalhos em altura, cabendo ao médico coordenador, quando houver, ou ao médico examinador estabelecer a periodicidade da avaliação, observando a estabelecida na NR7, a atividade que o trabalhador irá executar e o seu histórico clínico.

A avaliação médica deverá compreender, além dos principais fatores que possam causar quedas de planos elevados, os demais associados à tarefa, tais como: exigência de esforço físico, acuidade visual, restrição de movimentos etc. Vale ressaltar que se trata de uma relação exemplificativa; outros fatores poderão ser considerados.

c) seja realizado exame médico voltado às patologias que poderão originar mal súbito e queda de altura, considerando também os fatores psicossociais.

O médico examinador deve focar seu exame sobre patologias que possam originar mal súbito, tais como epilepsia e patologias crônicas descompensadas, como diabetes e hipertensão descompensadas, etc. Fica reiterado que a indicação da necessidade de exames complementares é de responsabilidade do médico coordenador do PCMSO e/ou médico examinador.

Os fatores psicossociais relacionados ao trabalho podem ser definidos como aquelas características do trabalho que funcionam como “estressores”, ou seja, implicam em grandes exigências no trabalho, combinadas com recursos insuficientes para o enfrentamento das mesmas. A partir desta perspectiva uma avaliação psicológica pode ser recomendável, apesar de não obrigatória.

35.4.1.2.1 A aptidão para trabalho em altura deverá ser consignada no atestado de saúde ocupacional do trabalhador.

35.4.1.3 A empresa deve manter cadastro atualizado que permita conhecer a abrangência da autorização de cada trabalhador para trabalho em altura.

Este cadastro poderá ser em forma de documento impresso, crachá, cartaz, ou registro eletrônico etc, que evidencie o limite da sua autorização para trabalho em altura.

35.4.2 No planejamento do trabalho devem ser adotadas as medidas, de acordo com a seguinte hierarquia:

As medidas devem ser consideradas inclusive na etapa de concepção das instalações e equipamentos. O projeto deve ser concebido no sentido de evitar a exposição do trabalhador ou eliminar o risco de queda.

a) medidas para evitar o trabalho em altura, sempre que existir meio alternativo de execução;

Adotar um meio alternativo de execução sem expor o trabalhador ao risco de queda é a melhor alternativa.

Existem medidas alternativas consagradas para se evitar o trabalho em altura em algumas tarefas.

Podemos citar a demolição de edifícios pelo método da implosão, que evita o acesso de trabalhadores com ferramentas e equipamentos às estruturas por períodos prolongados.

Outro exemplo é a utilização de postes de iluminação onde a luminária desce, através de dispositivos mecânicos, até a base do poste, possibilitando a troca de lâmpadas ao nível do solo.

A análise de risco da tarefa deve considerar esta opção que será priorizada, quando possível.

b) medidas que eliminem o risco de queda dos trabalhadores, na impossibilidade de execução do trabalho de outra forma;

Medidas de proteção coletiva devem, obrigatoriamente, se antecipar a todas as demais medidas de

proteção possíveis de adoção na situação considerada. A instalação de sistema de guarda corpo e corrimãos são exemplos de medidas de proteção coletiva utilizadas na impossibilidade de realização do trabalho de outra forma.

c) medidas que minimizem as consequências da queda, quando o risco de queda não puder ser eliminado.

A utilização de redes de proteção ou de cintos de segurança são exemplos de medidas de proteção coletiva e individual para minimizar as consequências da queda.

35.4.3 Todo trabalho em altura deve ser realizado sob supervisão, cuja forma será definida pela análise de risco de acordo com as peculiaridades da atividade.

35.4.4 A execução do serviço deve considerar as influências externas que possam alterar as condições do local de trabalho já previstas na análise de risco.

Como exemplo de influências externas que podem alterar as condições do local pode-se citar as condições climáticas adversas, como ventos, chuvas, insolação, descargas atmosféricas ou trânsito de veículos e pessoas, dentre outras. É importante ressaltar que são as influências que interfiram ou impeçam a continuidade das atividades.

35.4.5 Todo trabalho em altura deve ser precedido de Análise de Risco.

Risco: capacidade de uma grandeza com potencial para causar lesões ou danos à saúde e à segurança das pessoas.

A adoção de medidas de controle deve ser precedida da aplicação de técnicas de análise de risco. Análise de risco é um método sistemático de exame e avaliação de todas as etapas e elementos de um determinado tra-

balho para desenvolver e racionalizar toda a seqüência de operações que o trabalhador executará; identificar os riscos potenciais de acidentes físicos e materiais; identificar e corrigir problemas operacionais e implementar a maneira correta para execução de cada etapa do trabalho com segurança.

É, portanto, uma ferramenta de exame crítico da atividade ou situação, com grande utilidade para a identificação e antecipação dos eventos indesejáveis e acidentes possíveis de ocorrência, possibilitando a adoção de medidas preventivas de segurança e de saúde do trabalhador, do usuário e de terceiros, do meio ambiente e até mesmo evitar danos aos equipamentos e interrupção dos processos produtivos.

A NR 35 não estabelece uma metodologia específica a ser empregada, mas não há que se olvidar que a análise de risco deve ser documentada e é fundamentada em metodologia de avaliação e procedimentos conhecidos, divulgados e praticados na organização e, principalmente, aceitos pelo poder público, órgãos e entidades técnicas.

São exemplos de metodologias usualmente utilizadas a Análise Preliminar de Risco (APR) e a Análise de Risco da Tarefa (ART).

Outras metodologias também poderão ser empregadas, tais como a análise de modos de falha e efeitos – FMEA (AMFE); Hazard and Operability Studies – HAZOP; Análise Preliminar de Perigo – APP dentre outras.

35.4.5.1 A análise de Risco deve, além dos riscos inerentes ao trabalho em altura, considerar:

a) o local em que os serviços serão executados e seu entorno;

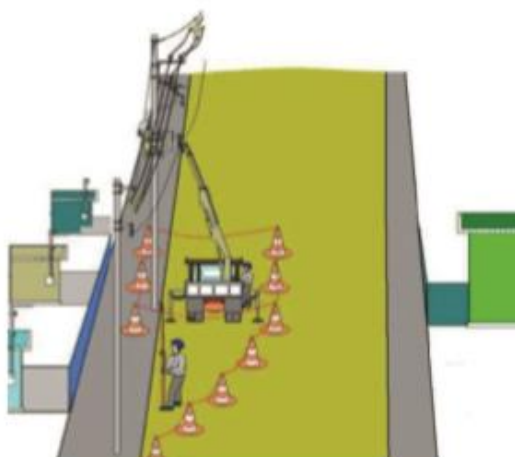
Deve ser avaliado não somente o local onde os serviços serão executados, mas também o seu entorno, como a presença de redes energizadas nas proximidades, trânsito de pedestres, presença de inflamáveis ou serviços paralelos sendo executados.

Se, por exemplo, para realizar uma tarefa se planejou utilizar um andaime móvel é necessário verificar se o terreno é resistente, plano e nivelado. Caso contrário, outra solução deverá ser utilizada.

24



b) o isolamento e a sinalização no entorno da área de trabalho;



c) o estabelecimento dos sistemas e pontos de ancoragem;

Entende-se por sistemas de ancoragem os componentes definitivos ou temporários, dimensionados para suportar impactos de queda, aos quais o trabalhador possa conectar seu Equipamento de Proteção Individual, diretamente ou através de outro dispositivo, de modo a que permaneça conectado em caso de perda de equilíbrio, desfalecimento ou queda.

Além de resistir a uma provável queda do trabalhador, a ancoragem pode ser para restrição de movimento. O sistema de restrição de movimentação impede o usuário de atingir locais onde uma queda possa vir a ocorrer. Sempre que possível este sistema que previne a queda é preferível sobre sistemas que buscam minimizar os efeitos de uma queda.

d) as condições meteorológicas adversas;

Como condições climáticas adversas entende-se ventos fortes, chuva, descargas atmosféricas, etc, desde que possam comprometer a segurança e saúde dos trabalhadores.

É importante ressaltar que algumas outras condições meteorológicas devem ser consideradas. A baixa umidade atmosférica, por exemplo, desde que comprometa a segurança e saúde dos trabalhadores, pode ser considerada na análise de risco e no estabelecimento de medidas de controle.

e) a seleção, inspeção, forma de utilização e limitação de uso dos sistemas de proteção coletiva e individual, atendendo às normas técnicas vigentes, às orientações dos fabricantes e aos princípios da redução do impacto e dos fatores de queda;

É importante considerar na seleção, inspeção e forma de utilização dos sistemas de proteção coletiva e

individual que estes possuem limitações de uso, o que pode ser obtido por meio de consulta às normas técnicas vigentes e às orientações do fabricante. Para considerações a respeito dos fatores de queda consulte os comentários ao item 35.5.3.4.

f) o risco de queda de materiais e ferramentas;

A queda de materiais e ferramentas deverá ser impedida com a utilização de procedimentos e técnicas, tais como o emprego de sistemas de guarda corpo e rodapé, utilização de telas ou lonas de vedação, amarração das ferramentas e materiais, utilização de porta ferramentas, utilização de redes de proteção, ou quaisquer outros que evitem este risco.

g) os trabalhos simultâneos que apresentem riscos específicos;

Além dos riscos inerentes ao trabalho em altura devem ser considerados os trabalhos simultâneos que porventura estejam sendo executados que coloquem em risco a segurança e a saúde do trabalhador. Por exemplo, o trabalho de soldagem executado nas proximidades de atividades de pintura vai necessariamente requerer medidas adicionais que devem ser consideradas na análise de risco.

h) o atendimento a requisitos de segurança e saúde contidos nas demais normas regulamentadoras;

A NR35 não exclui a aplicabilidade de outras normas regulamentadoras. Os requisitos normativos devem ser compreendidos de forma sistemática, quando houver outros riscos como, por exemplo, o risco de contato elétrico, áreas classificadas e espaços confinados. As Normas Regulamentadoras nº 10, 20 e 33, respectivamente, deverão ser cumpridas respectivamente.

i) os riscos adicionais;

Além dos riscos de queda em altura, intrínsecos aos serviços objeto da Norma, podem existir outros riscos, específicos de cada ambiente ou processo de trabalho que, direta ou indiretamente, podem expor a integridade física e a saúde dos trabalhadores no desenvolvimento de atividades em altura. Desta forma, é necessária a adoção de medidas preventivas de controle para tais riscos “adicionais”, com especial atenção aos gerados pelo trabalho em campos elétricos e magnéticos, confinamento, explosividade, umidade, poeiras, fauna e flora, ruído e outros agravantes existentes nos processos ou ambientes onde são desenvolvidos os serviços em altura, tornando obrigatória a implantação de medidas complementares dirigidas aos riscos adicionais verificados.

Dentre os riscos adicionais podemos elencar:

Riscos Mecânicos: são os perigos inerentes às condições estruturais do local: falta de espaço, iluminação deficiente, presença de equipamentos que podem produzir lesão e dano.

Elétricos: são todos os perigos relacionados com as instalações energizadas existentes no local ou com a introdução de máquinas e equipamentos elétricos, que podem causar choque elétrico.

Corte e solda: os trabalhos a quente, solda e/ou corte acrescentam os perigos próprios desta atividade como radiações, emissão de partículas incandescentes, etc.

Líquidos, gases, vapores, fumos metálicos e fumaça: a presença destes agentes químicos contaminantes gera condições inseguras e facilitadoras para ocorrências de acidentes e doenças ocupacionais.

Soterramento: quando o trabalho ocorre em diferença de nível maior que 2 metros com o nível do solo ou em terrenos instáveis, existe a possibilidade de soterramento por pressão externa (ex. cons-

trução de poços, fosso de máquinas, fundação, reservatórios, porão de máquinas, etc).

Temperaturas extremas: trabalho sobre fornos e estufas pode apresentar temperaturas extremas que poderão comprometer a segurança e saúde dos trabalhadores;

Outros Riscos :

- Pessoal não autorizado próximo ao local de trabalho;
- Queda de materiais;
- Energia armazenada.

j) as condições impeditivas;

São situações que impedem a realização ou continuidade do serviço que possam colocar em risco a saúde ou a integridade física do trabalhador.

Essas condições não se restringem às do ambiente de trabalho. A percepção do trabalhador em relação ao seu estado de saúde no momento da realização da tarefa ou atividade, assim como a do seu supervisor, também podem ser consideradas condições impeditivas.

k) as situações de emergência e o planejamento do resgate e primeiros socorros, de forma a reduzir o tempo da suspensão inerte do trabalhador;

Na análise de riscos devem ser previstos os possíveis cenários de situações de emergência e respectivos procedimentos e recursos necessários para as respostas de resgate e primeiros socorros.

A queda não é o único perigo no trabalho em altura. Ficar pendurado pelo cinto de segurança pode ser perigoso devido à prolongada suspensão inerte.

Suspensão inerte é a situação em que um trabalhador permanece



suspensão pelo sistema de segurança, até o momento do socorro.

A necessidade de redução do tempo de suspensão do trabalhador se faz necessária devido ao risco de compressão dos vasos sanguíneos ao nível da coxa com possibilidade de causar trombose venosa profunda e suas possíveis consequências.

Para reduzir os riscos relacionados à suspensão inerte, provocada por cintos de segurança, o empregador deve implantar planos de emergência para impedir a suspensão prolongada e realizar o resgate e tratamento o mais rápido possível.

Quanto mais tempo a vítima ficar suspensa maiores serão os riscos para sua saúde.

l) a necessidade de sistema de comunicação;

Esse item diz respeito à necessidade da existência de sistema de comunicação em sentido amplo, não só entre os trabalhadores que estão executando as tarefas em altura, como entre eles e os demais envolvidos direta ou indiretamente na execução dos serviços, inclusive em situações de emergências.

m) a forma de supervisão.

De acordo com o item 35.2.1 alínea "j" é responsabilidade do empregador assegurar que todo trabalho em altura seja realizado sob supervisão, cuja forma é definida pela análise de risco. A supervisão poderá ser presencial ou não, a forma será aquela que atenda aos princípios de segurança de acordo com as peculiaridades da atividade e as situações de emergência.

35.4.6 Para atividades rotineiras de trabalho em altura, a análise de risco poderá estar contemplada no respectivo procedimento operacional.

As Atividades rotineiras são aquelas habituais, independente da frequência, que fazem parte do processo de traba-

lho da empresa. A análise de risco poderá estar contemplada nos procedimentos operacionais dessas atividades. Muitas atividades são executadas rotineiramente nas empresas. O disposto neste item diz respeito a excluir a obrigatoriedade de realização de uma análise de risco documentada anteriormente a cada momento de execução destas atividades, desde que os requisitos técnicos da análise de risco estejam contidos nos respectivos procedimentos operacionais.

35.4.6.1 Os procedimentos operacionais para as atividades rotineiras de trabalho em altura devem conter, no mínimo, as diretrizes e requisitos da tarefa, as orientações administrativas, o detalhamento da tarefa, as medidas de controle dos riscos característicos à rotina, as condições impeditivas, os sistemas de proteção coletiva e individual necessários e as competências e responsabilidades.

35.4.7 As atividades de trabalho em altura não rotineiras devem ser previamente autorizadas mediante Permissão de Trabalho.

Como são atividades não habituais, não há exigência de procedimento operacional. Desta forma, é necessária a autorização da sua execução por meio de Permissão de Trabalho.

35.4.7.1 Para as atividades não rotineiras, as medidas de controle devem ser evidenciadas na Análise de Risco e na Permissão de Trabalho.

A utilização da Permissão de Trabalho não exclui a necessidade da realização da análise de risco. A análise de risco poderá ser realizada em separado ou inserida dentro da Permissão de Trabalho, desde que atendidos os requisitos do item 35.4.5.1 e as medidas de controle evidenciadas na PT.

35.4.8 A Permissão de Trabalho deve ser emitida, aprovada pelo responsável pela autorização da per-

missão, disponibilizada no local de execução da atividade e, ao final, encerrada e arquivada de forma a permitir sua rastreabilidade.

A permissão de trabalho objetiva autorizar determinada atividade que deverá estar corretamente descrita e delimitada na permissão.

■ 35.4.8.1 A Permissão de Trabalho deve conter:

- a) os requisitos mínimos a serem atendidos para a execução dos trabalhos;
- b) as disposições e medidas estabelecidas na Análise de Risco;
- c) a relação de todos os envolvidos e suas autorizações.

35.4.8.2 A Permissão de Trabalho deve ter validade limitada à duração da atividade, restrita ao turno de trabalho, podendo ser revalidada pelo responsável pela aprovação nas situações em que não ocorram mudanças nas condições estabelecidas ou na equipe de trabalho.

■ 35.5 Equipamentos de Proteção Individual, Acessórios e Sistemas de Ancoragem

35.5.1 Os Equipamentos de Proteção Individual - EPI, acessórios e sistemas de ancoragem devem ser especificados e selecionados considerando-se a sua eficiência, o conforto, a carga aplicada aos mesmos e o respectivo fator de segurança, em caso de eventual queda.

A seleção do sistema de proteção individual deve considerar as cargas aplicadas aos elementos do mesmo em caso de eventual queda e os valores obtidos multiplicados por fatores, denominados fatores de segurança, que são definidos em normas técnicas específicas. Os resultados obtidos deverão ser comparados com as

especificações dos equipamentos selecionados para verificar a sua adequação.

Ressalte-se que deverá ser observado, além da carga aplicada nos sistemas de proteção individual, o impacto sofrido pelo trabalhador, objetivando minimizar possíveis lesões quando da queda.

35.5.1.1 Na seleção dos EPI devem ser considerados, além dos riscos a que o trabalhador está exposto, os riscos adicionais.

Em algumas circunstâncias, os EPI devem, além de garantir a eficácia na retenção da queda do trabalhador, garantir que estes sejam adequados aos riscos adicionais que possam existir no local de trabalho, tais como produtos químicos, respingos de solda, abrasão etc.

35.5.2 Na aquisição e periodicamente devem ser efetuadas inspeções dos EPI, acessórios e sistemas de ancoragem, destinados à proteção de queda de altura, recusando-se os que apresentem defeitos ou deformações.

A empresa deve estabelecer uma sistemática de inspeção na aquisição ou recepção dos equipamentos e periodicamente.

35.5.2.1 Antes do início dos trabalhos deve ser efetuada inspeção rotineira de todos os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem.

Estas inspeções devem fazer parte da rotina de toda a atividade realizada em altura. Minuciosa verificação das condições de segurança e integridade de todos os dispositivos de segurança para o trabalho em altura deverá ser realizada.

35.5.2.2 Registrar o resultado das inspeções:

a) na aquisição;

b) periódicas e rotineiras quando os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem forem recusados.

Todas as inspeções realizadas na aquisição deverão ser registradas; quanto às inspeções periódicas, estas poderão ser registradas, mas obrigatoriamente deverão ser quando os equipamentos forem recusados, justificando a sua retirada de uso.

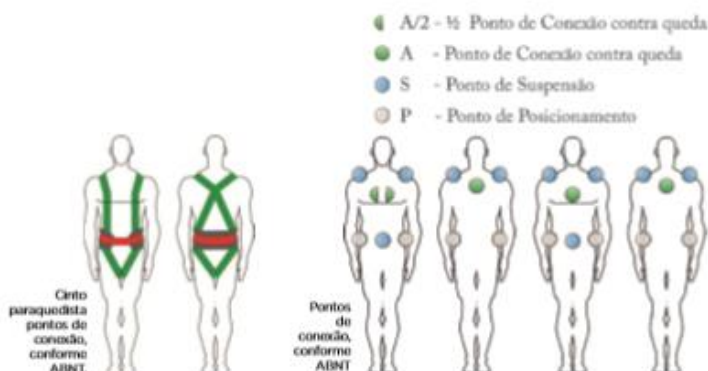
35.5.2.3 Os EPI, acessórios e sistemas de ancoragem que apresentarem defeitos, degradação, deformações ou sofrerem impactos de queda devem ser inutilizados e descartados, exceto quando sua restauração for prevista em normas técnicas nacionais ou, na sua ausência, normas internacionais.

Quando apresentarem defeitos, degradação, deformações ou sofrerem impactos de queda, pontos de ancoragem, cinturões de segurança, talabartes, absorvedores de energia, cabos, conectores e trava quedas devem ser descartados e inutilizados para evitar reuso.

Alguns tipos de trava quedas retráteis, quando sofrerem impacto de queda, podem ser revisados conforme estabelece a norma ABNT e de acordo com as especificações do fabricante.

Alguns EPI, cabos de fibra sintética e materiais têxteis de diferente natureza podem sofrer degradação por foto decomposição (exposição à radiação solar) ou por produtos químicos (ácidos, produtos alcalinos, hidrocarbonetos, amônia, cimento etc), quando presentes esses agentes no ambiente, mesmo que em pequenas concentrações ou intensidades. Em ambientes com estes agentes é fundamental que ocorra inspeção nas fibras têxteis dos equipamentos. Cabe ressaltar que alguns tipos de degradação são imperceptíveis a olho nu dificultando a inspeção. Se for reconhecida a presença destes agentes agressivos no ambiente de trabalho, os EPI e sistemas de ancoragem deverão ser substituídos a intervalos menores do que estabelece o prazo de validade especificado.

35.5.3 O cinto de segurança deve ser do tipo paraquedista e dotado de dispositivo para conexão em sistema de ancoragem.



35.5.3.1 O sistema de ancoragem deve ser estabelecido pela análise de risco.

O sistema de ancoragem é integrado por componentes definitivos ou temporários, dimensionados para suportar impactos de queda, aos quais o trabalhador possa conectar seu Equipamento de Proteção Individual, diretamente ou através de outro dispositivo, de modo a que permaneça conectado em caso de perda de equilíbrio, desfalecimento ou queda.

O ponto de ancoragem é um local para fixação de um dispositivo contra queda. Pode ser um simples olhal de rosca, gancho de metal, talha de viga, ou outro elemento estrutural com capacidade nominal adequada.

35.5.3.2 O trabalhador deve permanecer conectado ao sistema de ancoragem durante todo o período de exposição ao risco de queda.

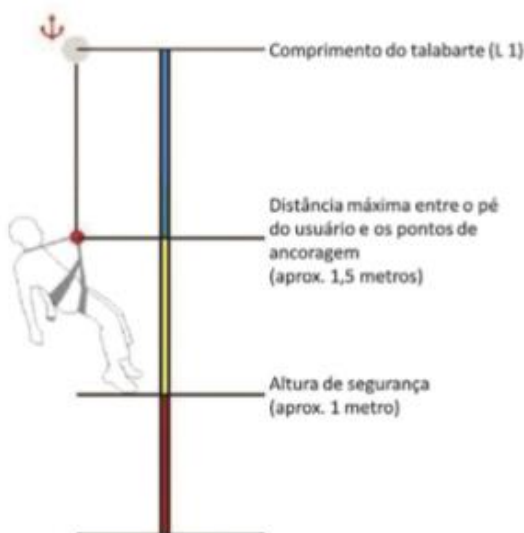
O sistema de proteção contra quedas deve permitir que o trabalhador se conecte antes de ingressar na

zona de risco de queda e se desconecte somente após sair da mesma, permanecendo conectado durante toda sua movimentação na zona de risco de queda e em todos os pontos em que a tarefa demandar.

No caso do uso do cinto de segurança com duplo talabarte ou talabarte em “Y”, pelo menos um dos ganchos deverá estar sempre conectado ao sistema de ancoragem.

35.5.3.3 O talabarte e o dispositivo trava quedas devem estar fixados acima do nível da cintura do trabalhador, ajustados de modo a restringir a altura de queda e assegurar que, em caso de ocorrência, minimize as chances do trabalhador colidir com estrutura inferior.

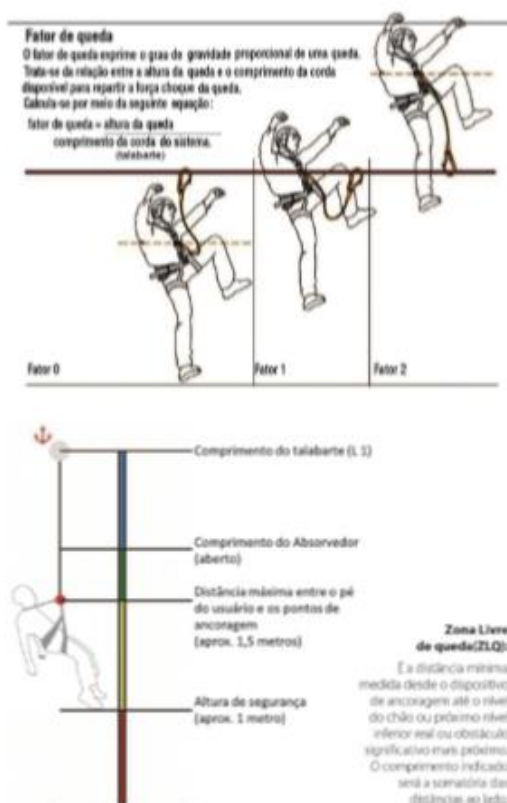
O talabarte aqui referido não é o de posicionamento, mas o utilizado para restrição da queda. Sempre que possível os pontos de ancoragem devem estar acima do usuário de forma a minimizar o comprimento e o impacto de qualquer queda.



35.5.3.4 É obrigatório o uso de absorvedor de energia nas seguintes situações:

- a) quando o fator de queda for maior que 1;
- b) quando o comprimento do talabarte for maior que 0,9m.

O absorvedor de energia é o componente ou elemento de um sistema antiqueda desenhado para dissipar a energia cinética desenvolvida durante uma queda de uma determinada altura (força de pico).



35.5.4 Quanto aos pontos de ancoragem, devem ser tomadas as seguintes providências:

- a) ser selecionados por profissional legalmente habilitado;
- b) ter resistência para suportar a carga máxima aplicável;
- c) ser inspecionados quanto à integridade antes da sua utilização.

A seleção dos pontos de ancoragem deve ser realizada por profissional legalmente habilitado, que deve considerar a resistência do mesmo em relação à carga máxima aplicável. Quanto à inspeção dos pontos antes de sua utilização, esta pode ser feita por inspeção visual ou ensaios não destrutivos para comprovar a integridade do mesmo.

35.6 Emergência e Salvamento

35.6.1 O empregador deve disponibilizar equipe para respostas em caso de emergências para trabalho em altura.

O empregador deve disponibilizar equipe apta para atuar em caso de emergências para trabalho em altura, que responda de acordo com o determinado no plano de emergências, não significando que a equipe é dedicada a esta atividade.

35.6.1.1 A equipe pode ser própria, externa ou composta pelos próprios trabalhadores que executam o trabalho em altura, em função das características das atividades.

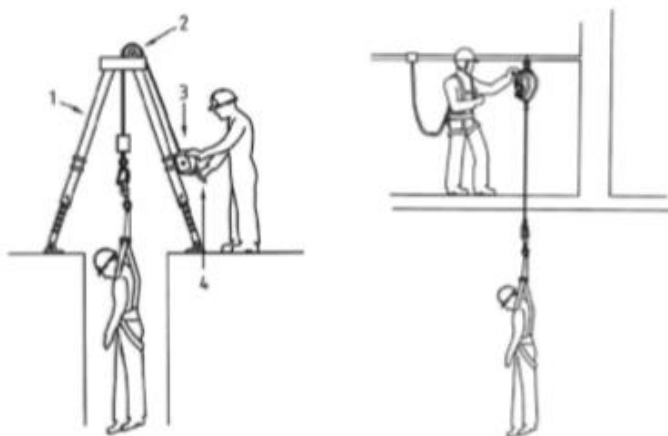
Entende-se por equipe própria aquela composta por trabalhadores da empresa.

A equipe externa pode ser pública ou privada. A pública pode ser formada pelo corpo de bombeiros, defe-

sa civil, SAMU ou correlatos. A equipe privada pode ser formada por profissionais capacitados em emergência e salvamento.

Em algumas situações a equipe poderá ser formada pelos próprios trabalhadores que exercem trabalhos em altura, conforme definido no plano de emergências e em função das circunstâncias que envolvem as atividades. Os trabalhadores deverão estar capacitados a realizar salvamentos de emergência, resgate e inclusive o auto resgate, quando possível ou viável.

35.6.2 O empregador deve assegurar que a equipe possua os recursos necessários para as respostas a emergências.



Os possíveis cenários de situações de emergência devem ser objeto da análise de risco que repercutirá no plano de emergências, onde serão definidos os recursos necessários para as respostas a emergências. A utilização de equipes próprias, externas, públicas ou mesmo com os próprios trabalhadores deve considerar a suficiência desses recursos.

35.6.3 As ações de respostas às emergências que envolvam o trabalho em altura devem constar do plano de emergência da empresa.

O plano de emergências é um conjunto de ações, consignados num documento, contendo os procedimentos para contingências de ordem geral, que os trabalhadores autorizados deverão conhecer e estar aptos a adotar nas circunstâncias em que se fizerem necessárias. Este plano deve estar articulado com as medidas estabelecidas na análise de risco.

35.6.4 As pessoas responsáveis pela execução das medidas de salvamento devem estar capacitadas a executar o resgate, prestar primeiros socorros e possuir aptidão física e mental compatível com a atividade a desempenhar.

O empregador deve assegurar que os integrantes da equipe de resgate estejam preparados e aptos a realizar as condutas mais adequadas para os possíveis cenários de situações de emergência em suas atividades.

A capacitação prevista neste item não compreende a referida no item 35.3.2, que estabelece o conteúdo e a carga horária para trabalhadores que executam atividades em altura.

Se a empresa, de acordo com o seu plano de emergência, tiver ou necessitar de equipe própria ou formada pelos próprios trabalhadores para executar o resgate e prestar primeiros socorros, os membros desta equipe devem possuir treinamento adequado através de simulações periódicas, como se fossem um caso real, para estar preparados a dar uma pronta e adequada resposta.

GLOSSÁRIO

40

Absorvedor de energia - dispositivo destinado a reduzir o impacto transmitido ao corpo do trabalhador e sistema de segurança durante a contenção da queda.

Análise de Risco - AR: avaliação dos riscos potenciais, suas causas, consequências e medidas de controle.

Atividades rotineiras: Atividades habituais, independente da frequência, que fazem parte do processo de trabalho da empresa.

Cinto de segurança tipo paraquedista - Equipamento de Proteção Individual utilizado para trabalhos em altura onde haja risco de queda, constituído de sustentação na parte inferior do peitoral, acima dos ombros e envolto nas coxas.

Condições impeditivas - situações que impedem a realização ou continuidade do serviço que possam colocar em risco a saúde ou a integridade física do trabalhador.

Fator de queda - razão entre a distância que o trabalhador percorreria na queda e o comprimento do equipamento que irá detê-lo.

Influências Externas: variáveis que devem ser consideradas na definição e seleção das medidas de proteção, para segurança das pessoas, cujo controle não é possível implementar de forma antecipada.

Permissão de Trabalho - PT - documento escrito contendo conjunto de medidas de controle visando o desenvolvimento de trabalho seguro, além de medidas de emergência e resgate.

Ponto de ancoragem - ponto destinado a suportar carga de pessoas para a conexão de dispositivos de segurança, tais como cordas, cabos de aço, trava-queda e talabartes.

Profissional legalmente habilitado - trabalhador previamente qualificado e com registro no competente conselho de classe.

Riscos adicionais - todos os demais grupos ou fatores de risco, além dos existentes no trabalho em altura, específicos de cada ambiente ou atividade que, direta ou indiretamente, possam afetar a segurança e a saúde no trabalho.

Sistemas de ancoragem: componentes definitivos ou temporários, dimensionados para suportar impactos de queda, aos quais o trabalhador possa conectar seu Equipamento de Proteção Individual, diretamente ou através de outro dispositivo, de modo a que permaneça conectado em caso de perda de equilíbrio, desfalecimento ou queda.

Suspensão inerte - situação em que um trabalhador permanece suspenso pelo sistema de segurança, até o momento do socorro.

Talabarte - dispositivo de conexão de um sistema de segurança, regulável ou não, para sustentar, posicionar e/ou limitar a movimentação do trabalhador.

Trabalhador qualificado - trabalhador que comprove conclusão de curso específico para sua atividade em instituição reconhecida pelo sistema oficial de ensino.

Trava-queda - dispositivo de segurança para proteção do usuário contra quedas em operações com movimentação vertical ou horizontal, quando conectado com cinturão de segurança para proteção contra quedas.